



Concours de recrutement du second degré

Rapport de jury

Concours : AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA

Section : ARTS

Option : ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Rapport de jury présenté par : Christian VIEAUX

Président du jury

Sommaire

Cadre réglementaire	4
1. Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation	4
2. Note de service n° 2017-164 du 2-11-2017 : Concours externe du Capes d'arts plastiques et concours externe et interne de l'Agrégation d'arts, option A arts plastiques.....	5
Programme de l'épreuve de culture plastique et artistique de l'Agrégation interne et CAERPA d'arts plastiques pour la session 2019	7
Bilan de l'admissibilité et de l'admission de l'Agrégation interne et du CAERPA d'arts plastiques pour la session 2019.....	8
1. Bilan général de l'admissibilité et de l'admission	8
2. Bilan détaillé de l'admissibilité et de l'admission	9
Remarques du président du jury	12
Admissibilité.....	14
Rapport sur l'épreuve de pédagogie des arts plastiques	15
Cadre réglementaire de l'épreuve de pédagogie des arts plastiques	15
1. Préambule	15
2. Le respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve.....	15
3. Un rappel sur ce que l'épreuve évalue	16
4. Remarques sur le traitement du sujet.....	16
5. En guise de conclusion	20
Rapport sur l'épreuve de culture plastique et artistique	21
Cadre réglementaire de l'épreuve de culture plastique et artistique.....	21
1. Préambule	21
2. Quelques commentaires sur les attendus de l'épreuve et la relation au sujet.....	22
3. L'analyse du sujet et de ses documents.....	25
Admission	30
Rapport sur l'épreuve de pratique et création plastiques	31
Cadre réglementaire de l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique.....	31
1. Préambule	31
2. Le sujet de la session 2019 : « En direct, en différé ».....	32
3. La réalisation plastique dans le cadre de l'épreuve	36
4. La présentation (exposé) de son travail par le candidat et l'entretien avec le jury.....	38
5. Sujet de la session 2019	41
Rapport sur l'épreuve professionnelle orale.....	42
Cadre réglementaire de l'épreuve professionnelle orale	42
1. Préambule	42
2. Les constats sur l'épreuve et les évolutions	42
3. Des conseils et des recommandations	44
4. S'exercer à la préparation de quatre heures trente avant l'exposé et l'entretien	46
5. Problématiser, transposer, choisir pour penser un dispositif.....	47

Annexes.....	49
Annexe 1 : Repères bibliographiques et sitographiques relatifs à différentes épreuves	50
1. Épreuve de pédagogie des arts plastiques	50
2. Épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique	52
3. Épreuve professionnelle orale.....	54
Annexe 2 : Sujets de la session 2019	57
1. Sujet de l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique pour la session 2019	57
2. Sujets de l'épreuve orale professionnelle pour la session 2019.....	62
Annexe 3 : Repères sur l'évaluation.....	67
1. Conduite de l'évaluation des épreuves d'admissibilité	68
2. Conduite de l'évaluation des épreuves d'admission.....	70

Cadre réglementaire

1. Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation

NOR : MENH1707648A

Les épreuves de la section arts plastiques sont fixées ainsi qu'il suit :

Épreuves d'admissibilité

Épreuve de pédagogie des arts plastiques

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes précises assorti d'un ou plusieurs extraits des programmes du lycée. Le sujet peut comporter des documents iconiques et textuels. Le candidat conçoit, selon les consignes du sujet, une séquence d'enseignement destinée à des élèves du second cycle. Il prévoit le dispositif, le développement, l'évaluation de son projet d'enseignement, ainsi que les prolongements éventuels. À partir d'indications portées dans le sujet, il inclut également une étude de cas pouvant porter sur des dimensions spécifiques de la discipline (composante particulière du programme, compétence donnée, modalité pédagogique...).

Épreuve de culture plastique et artistique

L'épreuve a pour but d'évaluer des compétences attendues d'un professeur d'arts plastiques pour la mise en œuvre des composantes culturelles et théoriques de la discipline : mobiliser la culture artistique et les savoirs plasticiens au service de la découverte, l'appréhension et la compréhension par les élèves des faits artistiques (œuvres, démarches, processus...), situer et mettre en relation des œuvres de différentes natures (genre, styles, moyens...) issues de périodes, aires culturelles, zones géographiques diverses, analyser et expliciter l'évolution des pratiques dans le champ des arts plastiques et dans ses liens avec des domaines très proches (photographie, architecture, design, arts numériques...) ou d'autres arts avec lesquels il dialogue.

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes et une sélection de documents iconiques et textuels. Tirant parti de l'analyse de cet ensemble, le candidat développe et argumente une réflexion disciplinaire sur l'évolution des pratiques artistiques.

Le programme de l'épreuve porte sur les problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'arts plastiques du lycée. Six questionnements plus spécialisés issus de ces programmes orientent la réflexion à conduire ; ils sont publiés sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale et sont périodiquement renouvelés.

Épreuves d'admission

Épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique.

L'épreuve se compose d'une pratique plastique à visée artistique, d'un exposé et d'un entretien. Elle permet d'apprécier la maîtrise d'un geste professionnel majeur de la part d'un professeur d'arts plastiques, fondé sur ses compétences et engagements artistiques : la conception, les modalités de réalisation et l'explicitation d'un projet de type artistique.

Déroulement de l'épreuve :

a) Projet et réalisation

À partir d'un sujet à consignes précises et pouvant s'accompagner de documents annexes, le candidat élabore et réalise un projet à visée artistique au moyen d'une pratique plastique. Il peut choisir entre différents modes d'expression, en deux ou en trois dimensions, avec des moyens traditionnels, actualisés ou numériques, ou croisant ces diverses possibilités. La réalisation de ce projet peut-être une production achevée ou, pour des projets de plus grande ampleur (par exemple in situ, interventions dans l'espace architectural ou le paysage, démarches incluant la performance...), une présentation visuelle soutenue par des moyens plastiques (esquisses, maquettes, images...). Cette partie de l'épreuve s'inscrit dans les contraintes matérielles du sujet et du lieu dans lequel elle se déroule. Les moyens de production (outils, matériels, matériaux, supports) sont à la charge du candidat.

b) Exposé et entretien.

En prenant appui sur la production achevée ou la présentation visuelle qu'il a produite, le candidat présente et explicite son projet (démarche et réalisation). Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury qui permet d'évaluer les capacités du candidat à soutenir la communication de son projet artistique, à savoir l'explicitation et à en permettre la compréhension.

Durée de l'épreuve :

- élaboration du projet et réalisation : huit heures ;
- exposé (présentation par le candidat de son travail) : dix minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.

Coefficient 2.

Épreuve professionnelle orale.

L'épreuve se compose d'un exposé du candidat suivi d'un entretien avec le jury.

Le projet d'enseignement proposé est conçu à l'intention d'élèves du second cycle.

L'épreuve prend appui sur un dossier présenté sous forme de documents écrits, photographiques, et/ou audiovisuels, et sur un extrait des programmes du lycée.

Le dossier comprend également un document permettant de poser une question portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement, internes et externes à l'établissement scolaire, disciplinaires ou non-disciplinaires, et pouvant être en lien avec l'éducation artistique et culturelle.

Le projet d'enseignement et la dimension partenariale peuvent faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat.

L'exposé du candidat, au cours duquel il est conduit à justifier ses choix didactiques et pédagogiques, est conduit en deux temps immédiatement successifs :

- a) Projet d'enseignement (trente minutes maximum) : leçon conçue à l'intention d'élèves du second cycle. Le candidat expose et développe une séquence d'enseignement de son choix en s'appuyant sur le dossier documentaire et l'extrait de programme proposés.
- b) Dimensions partenariales de l'enseignement (dix minutes maximum) : le candidat répond à une question à partir d'un document inclus dans le dossier remis au début de l'épreuve, portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement.

Le projet d'enseignement peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat.

L'exposé est suivi d'un entretien avec le jury (quarante minutes maximum).

Durée de la préparation : quatre heures trente ; durée de l'épreuve : une heure et vingt minutes (exposé : quarante minutes ; entretien : quarante minutes) ; coefficient 2.

* * *

2. Note de service n° 2017-164 du 2-11-2017 : Concours externe du Capes d'arts plastiques et concours externe et interne de l'agrégation d'arts, option A arts plastiques

NOR : MENH1728200N

Extraits :

La présente note a pour objectif de donner aux candidats des précisions relatives à l'esprit des épreuves plastiques d'admissibilité et d'admission du Capes externe d'arts plastiques et des concours externe et interne de l'agrégation d'arts plastiques et d'actualiser les règles relatives aux matériaux et procédures.

Elle remplace la note de service n° 2010-141 du 21 septembre 2010 qui est abrogée.

I — Indications relatives à l'esprit des épreuves plastiques

La capacité à exprimer et mettre en œuvre une intention artistique est essentielle. Pour chacune des épreuves plastiques d'admissibilité et d'admission de ces concours, dans le cadre des arrêtés qui en fixent les règles générales et les modalités spécifiques, le candidat reste libre du choix des outils, des techniques et des procédures de mise en œuvre dans la limite des consignes du sujet et des contraintes des lieux dans lesquels elles se déroulent.

Toutes les épreuves d'admissibilité et d'admission prennent appui sur des sujets à consignes précises, assortis ou non, selon les cas, de documents visuels et textuels.

Ces sujets impliquent :

- de la part du candidat, des réponses mettant en évidence des qualités de méthode, des savoirs, des savoir-faire, ainsi que des compétences dans l'ordre de l'invention et de la création artistiques, nourries d'une culture intégrant la connaissance des œuvres du patrimoine et de l'art contemporain ;
- de la part du jury, une évaluation rigoureusement cadrée sur ces différents points.

II — Indications relatives aux matériaux et procédures

Il est rappelé que dans le cadre d'un concours de recrutement, pour des raisons de sécurité, les produits et matériels suivants sont interdits : bombes aérosol et appareils fonctionnant sur réserve de

gaz, appareils à production de flammes vives, acides, produits chimiques volatils, inflammables ou toxiques.

Concernant les fixatifs, il convient que les candidats prennent leurs dispositions pour utiliser des produits et des techniques ne nécessitant ni préparation pendant l'épreuve ni bombe aérosol.

Sont également interdits tous les matériels bruyants, par exemple les scies sauteuses et perceuses. En revanche les sèche-cheveux sont autorisés.

Dans la limite de la nature des épreuves et sauf indication contraire portée sur le sujet, les matériels photographiques, vidéo, informatiques, numériques et de reprographie sont autorisés. La responsabilité de leur utilisation et de leur bonne marche incombe au candidat. Toutefois, l'utilisation des téléphones portables et smartphones est interdite. Les tablettes numériques sont interdites pendant les épreuves d'admissibilité ; elles peuvent être autorisées pendant les épreuves d'admission sauf indication contraire portée sur le sujet et à l'exclusion de tout usage de fonctionnalités sans fil.

Les candidats produisant avec des moyens numériques doivent prendre toutes dispositions avant les épreuves pour travailler sur des équipements et avec des logiciels vierges de toutes banques de données (visuelles, textuelles, sonores...).

Il ne sera fourni par les organisateurs du concours que l'accès à un branchement électrique usuel.

L'usage du chevalet est possible dans les épreuves d'admissibilité et d'admission sauf indication contraire portée à la connaissance du candidat. En cas d'utilisation, le chevalet ne sera pas fourni par les organisateurs du concours. »

[...]

B. — Admission

Précisions communes à l'épreuve à partir d'un dossier : réalisation d'un projet de type artistique du Capes externe et à l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique des agrégations externe et interne

Tout autre document de référence que ceux qui peuvent être fournis avec le sujet est interdit. Est donc proscrit l'usage de bases de données multimédias, iconographiques, sonores et textuelles sur quelque support que ce soit, y compris numérique.

Dans le cadre spécifique de ces épreuves d'admission, tout élément matériel ou formel que le candidat souhaite introduire dans sa production doit obligatoirement donner lieu à transformation ou intégration plastique pertinente et significative. En conséquence, l'utilisation en l'état de tout objet extérieur manufacturé est proscrite, de même que sa présentation non intégrée à un dispositif plastique produit par le candidat.

Comme pour toute autre technique, les composantes numériques des productions sont réalisées dans le cadre, le lieu et le temps imparti de l'épreuve. Cette disposition s'applique pour les pratiques intégralement numériques. »

[...]

Précision sur les conditions de production de l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique des agrégations externe et interne

Il n'est prévu aucune mise à disposition de gros matériels ou d'espaces spécifiques selon les domaines et moyens d'expression artistique susceptibles d'être mis en œuvre par les candidats. Pour mettre en œuvre sa pratique plastique, il appartient donc à chaque candidat de prendre toutes mesures quant aux outils et équipements qui lui seraient nécessaires. Néanmoins, ceux-ci doivent satisfaire aux dispositions communes de l'épreuve, notamment les indications relatives aux matériaux et aux procédures, aux possibles limites fixées par les consignes du sujet, comme aux contraintes des lieux dans lesquels se déroule l'épreuve. »

Programme de l'épreuve de culture plastique et artistique de l'Agrégation interne et CAERPA d'arts plastiques pour la session 2019

Épreuve de culture plastique et artistique

Le programme du concours inclut :

- les programmes d'enseignement des arts plastiques au lycée.

Ces programmes sont ceux en vigueur l'année du concours.

Le candidat mobilise sa connaissance des problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'enseignement. Il développe et argumente une réflexion disciplinaire, axée sur l'évolution des pratiques artistiques, à partir de l'analyse d'un sujet à consignes précises, composé d'une ou plusieurs questions, et d'une sélection de documents.

Les six questionnements plus spécialisés, indiqués ci-dessous, orientent la réflexion à conduire pour la session 2019.

- *Un premier groupe de trois questionnements permet d'envisager, dans diverses dimensions (pluralité de domaines artistiques en arts plastiques, multiplicité des techniques, sans limitation historique et dans des aires géographiques et culturelles variées) et par des approches complémentaires, les enjeux et les évolutions de la création artistique en lien à la matérialité, à la relation de l'œuvre au spectateur, à l'inscription des œuvres dans un espace architectural ou naturel.*

- 1. L'expérience de la matérialité**
- 2. L'espace du sensible**
- 3. Les espaces de présentation de l'œuvre**

- *Un quatrième questionnement porte — de manière spécifique — sur des enjeux du dessin abordés selon plusieurs axes : l'écriture, la gestualité, l'implication du corps ou de sa mise à distance dans une production graphique, l'extension du dessin à des pratiques artistiques engageant des technologies, dont celles liées au numérique.*

- 4. L'artiste dessinant et les « machines à dessiner »**

- *Un troisième groupe de questionnements permet d'aborder la question de la représentation en art selon deux directions de travail : celle des effets induits par les interactions entre outils, moyens et techniques, médiums et matériaux sur l'intention de représenter et sur les évolutions de la représentation en arts plastiques, et celle de la distance entre une image à visée artistique et son référent dans le cadre d'une figuration avec des langages plastiques.*

- 5. Les procédés de représentation**
- 6. Figuration et image**

N.B.

Les questionnements plus spécialisés pour la session 2020 sont publiés sur le site [devenirenseignant](http://media.devenirenseignant.gouv.fr) :

http://media.devenirenseignant.gouv.fr/file/agreg_interne/03/7/p2020_agreg_int_arts_plastiques_1110_037.pdf

Bilan de l'admissibilité et de l'admission de l'Agrégation interne et du CAERPA d'arts plastiques pour la session 2019

1. Bilan général de l'admissibilité et de l'admission

Admissibilité					
ACCÈS ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVÉ)			AGRÉGATION INTERNE		
Concours :			Concours :		
Section/option :	1800A	ARTS OPTION A : ARTS PLASTIQUES	Section/option :	1800A	ARTS OPTION A : ARTS PLASTIQUES
Nombre de candidats inscrits :	81		Nombre de candidats inscrits :	528	
Nombre de candidats non éliminés :	42	Soit : 51,85 % des inscrits.	Nombre de candidats non éliminés :	320	Soit : 60,61 % des inscrits.
Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).					
Nombre de candidats admissibles :	5	Soit : 11,90 % des non éliminés.	Nombre de candidats admissibles :	46	Soit : 14,38 % des non éliminés.
Moyenne portant sur le total des épreuves de l'admissibilité					
Moyenne des candidats non éliminés :	13,17	Soit une moyenne de : 6,58/20	Moyenne des candidats non éliminés :	13,42	Soit une moyenne de : 06,71/20
Moyenne des candidats admissibles :	23	Soit une moyenne de : 11,5/20	Moyenne des candidats admissibles :	23,21	Soit une moyenne de : 11,60/20
Rappel					
Nombre de postes :	2		Nombre de postes :	20	
Barre d'admissibilité :	19	Soit un total de : 9,5/20	Barre d'admissibilité :	20	Soit un total de : 10/20

Admission					
ACCÈS ÉCHELLE REM AGRÉGATION (PRIVÉ)			AGRÉGATION INTERNE		
Concours :			Concours :		
Section/option :	1800A	ARTS OPTION A : ARTS PLASTIQUES	Section/option :	1800A	ARTS OPTION A : ARTS PLASTIQUES
Nombre de candidats non éliminés :	5	Soit : 100 % des admissibles	Nombre de candidats non éliminés :	44	Soit : 97,78 % des admissibles
Nombre de candidats admis sur liste principale :	2	Soit : 40 % des non éliminés	Nombre de candidats admis sur liste principale :	20	Soit : 45,45 % des non éliminés
Le nombre de candidats non éliminés correspond aux candidats n'ayant pas eu de note éliminatoire (AB, CB, 00.00, NV).					
Nombre de candidats admissibles :	5	Soit : 100 % des non éliminés.	Nombre de candidats admissibles :	45	Soit : 100 % des non éliminés.
Moyenne portant sur le total général (total de l'admissibilité + total de l'admission)					
Moyenne des candidats non éliminés :	51	Soit une moyenne de : 8,5/20	Moyenne des candidats non éliminés :	52,92	Soit une moyenne de : 8,82/20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	62,5	Soit une moyenne de : 10,42/20	Moyenne des candidats admis sur liste principale :	66,58	Soit une moyenne de : 11,10/20
Moyenne portant sur le total des épreuves d'admission					
Moyenne des candidats non éliminés :	28	Soit une moyenne de : 7,0/20	Moyenne des candidats non éliminés :	29,68	Soit une moyenne de : 7,42/20
Moyenne des candidats admis sur liste principale :	35	Soit un total de : 8,75/20	Moyenne des candidats admis sur liste principale :	42,10	Soit un total de : 10,53/20
Rappel					
Barre de la liste principale :	60	Soit un total de : 10/20	Barre de la liste principale :	55,5	Soit un total de : 9,25/20

2. Bilan détaillé de l'admissibilité et de l'admission

2.1. Les moyennes générales

	Nb. inscrits	Nb.Cand. non éliminés	Nb. admissibles	Moy. non-éliminés	Moy. admissibles	Total des admissibles	Moyennes des non éliminés /20	Moyennes des admissibles /20
CAER	81	42	5	13,17	23,00	57,5	06,58	11,50
Agrégation interne	528	320	45	13,42	23,19	521,75	06,71	11,59

2.2. Répartition des notes maxi et mini

	Épreuve	Note Mini. Prés.	Note Maxi. Prés.	Total Mini. Prés.	Total Maxi. Prés.	Note Mini. Adm.	Note Maxi. Adm.	Total Mini. Adm.	Total Maxi. Adm.
CAER	101	00.50	15,00	4,00	30,00	04,00	15,00	19,00	30,00
Agrégation interne		00.00	17,50	0,50	33,50	08,00	17,50	20,00	33,50
CAER	102	01,00	17,00	4,00	30,00	07,00	15,00	19,00	30,00
Agrégation interne		00.50	18,00	0,50	33,50	06,00	18,00	20,00	33,50

101 : épreuve de pédagogie des arts plastiques

102 : épreuve de culture plastique et artistique

2.3. Répartition par titre ou diplôme requis

Titres	CAER				Agrégation interne			
	Inscrits	Présents ttes Epr.	Admissibles	Admis	Inscrits	Présents ttes Epr.	Admissibles	Admis
DOCTORAT	2	2	0	0	7	6	0	0
DIP POSTSECONDAIRE 5 ANS OU +	12	6	1	0	53	36	5	3
MASTER	21	10	1	1	203	121	15	9
GRADE MASTER	11	6	0	0	31	20	3	1
ADMIS ECH.REM.CERTIFIE PLP PEPS	27	12	2	1				
DIPLÔME D'INGÉNIEUR (BAC+5)	1	1	0	0				
DIPLÔME CLASSE NIVEAU I					5	3	1	0
ENSEIGNANT TITUL-ANCIEN TITUL CAT A					194	120	15	4
DIPLÔME GRANDE ÉCOLE (BAC+5)	5	3	0	0	26	20	4	3
DISP. TITRE 3 ENFANTS (MERE)	2	2	1	0	8	3	2	0
DISP. TITRE 3 ENFANTS (PÈRE)					1	0	0	0

2.4. Répartition par profession

Professions	CAER					Agrégation interne				
	Inscrits	Présents ttes épre. admissibilité	Admissibles	Présents ttes épre. admission	Admis	Inscrits	Présents ttes épre. admissibilité	Admissibles	Présents ttes épre. admission	Admis
AG.FONCT.PUBLI ETAT AUTRES MIN						16	10	2	0	0
AG.FONCT.PUBLIQUE TERRITORIALE						3	0	0	0	0
AGREGE						6	4	0	0	0
CERTIFIE						483	304	42	41	18
ENSEIGNANT DU SUPÉRIEUR						6	1	0	0	0
ENSEIGNANT ENSEIGNEMENT PRIVE	81	42	5							
ENSEIGNANT TITULAIRE MEN						508	319	43		
MAITRE CONTR. ET AGREE REM MA	8	3	0							
MAITRE CONTR. ET AGREE REM TIT	73	39	5	5	2					
NON						1	0	0	0	0

ENSEIGNANT TITULAIRE MEN PEGC						2	2	0		
PERS ENSEIG TIT FONCT PUBLIQUE						10	8	2	2	2
PERS FONCT TERRITORIALE						3	0	0	0	0
PERS FONCTION PUBLIQUE						6	2	0	0	0
PERSONNEL DE DIRECTION PLP						1	0	0	0	0
PROFESSEUR ECOLÉS						10	7	1	0	0
						1	1	0	0	0

2.5. Répartition par année de naissance

Années de naissance	CAER			Agrégation interne		
	Inscrits	Admissibles	Admis	Inscrits	Admissibles	Admis
1954				1	0	
1955				1	0	
1957				1	0	
1958				1	1	0
1959	1	0		7	0	
1960	2	0		2	0	
1961	3	0		8	1	0
1962	3	0		6	1	0
1963	4	0		4	1	1
1964	4	1	0	10	0	
1965	2	0		17	0	
1966	3	1	1	15	2	0
1967	4	1	0	15	1	1
1968	5	2	1	13	1	0
1969	1	0		12	0	
1970	5	0		22	0	
1971	3	0		17	1	1
1972	4	0		21	2	0
1973	1	0		18	2	0
1974	4	0		16	1	0
1975	3	0		17	0	
1976	3	0		17	3	1
1977	1	0		24	3	1
1978	4	0		25	5	2
1979	3	0		20	1	1
1980	5	0		23	1	1
1981	3	0		30	1	0
1982	3	0		27	0	
1983				29	3	2
1984	2	0		17	1	1
1985				17	1	1
1986	2	0		18	4	2
1987	1	0		20	1	1
1988				14	3	3
1989	1	0		9	2	1
1990				9	2	0
1991	1	0		3	0	
1992				1	0	
1993				1	0	

2.6. Répartition par sexe

CAER	Sexe	Inscrits	Présents ttes Epr. admissibilité	Admissibles	Présents ttes Epr. admission	Admis
	HOMME	24	13	0		
	FEMME	57	29	5	5	2

Agrégation interne	Sexe	Inscrits	Présents ttes Epr. admissibilité	Admissibles	Présents ttes Epr. admission	Admis
	HOMME	117	75	5	5	1
	FEMME	411	254	40	39	19

2.7. Répartition par académie

Académies	CAER				Agrégation interne			
	Inscrits	Présents ttes Epr.	Admissibles	Admis	Inscrits	Présents ttes Epr.	Admissibles	Admis
AIX-MARSEILLE	5	4	0		19	9	1	1
AMIENS	2	2	0		13	8	2	1
BESANCON	1	1	0		5	4	0	
BORDEAUX	3	0	0		11	7	1	1
CAEN	1	0	0		4	3	0	
CLERMONT-FERRAND	4	2	0		12	8	2	1
CORSE	1	0	0		4	3	0	
CRETEIL-PARIS-VERSAIL.	9	5	0		120	82	12	
DIJON					15	10	1	
GRENOBLE	4	2	2	1	22	13	3	
GUADELOUPE					10	4	0	
GUYANE					7	4	0	
LILLE	4	3	0		27	14	4	3
LIMOGES	1	1	0		1	1	0	
LYON	5	3	1	0	20	15	2	2
MARTINIQUE					4	3	1	
MAYOTTE					3	1	0	
MONTPELLIER	4	3	0		24	15	2	
NANCY-METZ	1	1	0		13	9	0	
NANTES	6	3	2	1	28	19	0	
NICE	4	3	0		20	12	0	
NOUVELLE CALÉDONIE					6	2	0	
ORLEANS-TOURS	3	2	0		34	21	6	
PARIS-CRETEIL-VERSAILLES					120	82	12	8
POITIERS	1	0	0		10	5	0	
POLYNÉSIE FRANÇAISE					7	3	0	
REIMS	2	1	0		9	5	0	
RENNES	9	2	0		20	15	3	1
RÉUNION					20	11	1	
ROUEN	1	0	0		19	9	1	
STRASBOURG	4	2	0		11	9	2	1
TOULOUSE	6	2	0		10	5	1	1

Remarques du président du jury

Toutes mes félicitations aux lauréats et mes encouragements à celles et ceux qui renouvelleront leur inscription à ce concours ou le présenteront pour la première fois.

Ce rapport leur permettra au mieux de trouver des éléments utiles à la compréhension de cette session 2019, à la préparation de la session à venir.

* * *

L'École Nationale Supérieure d'Architecture de Nantes a hébergé pendant quatre années et dans de bonnes conditions les épreuves d'admission du concours. En 2020, celles-ci se transporteront dans une autre académie et dans d'autres locaux. Les conditions d'espace, d'accueil et d'équipements y seront probablement configurées différemment, mais elles conserveront les principes posés depuis 2016 : une surface de travail et des dotations en tables identiques entre les candidats, pas de mise à disposition de murs ou de salles pour des pratiques spécifiques (gravure, photographie, vidéo, etc.) afin de garantir l'équité.

Cette année encore, une équipe de professeurs secondait le directoire pour l'encadrement des appariteurs, réunissant constamment les conditions nécessaires à la sérénité des travaux de tous, les candidats comme le jury. Je les remercie chaleureusement, ainsi que l'ensemble du jury, les vice-présidents et le secrétaire général. Sans leur travail, leur engagement, leur expertise et leur disponibilité, ce concours ne pourrait pas fonctionner. L'institution leur doit beaucoup.

* * *

Les nouvelles modalités des épreuves, issues des dispositions de l'arrêté du 30 mars 2017¹, étaient désormais bien installées dans leur conduite. Les candidats, tant à l'admissibilité qu'à l'admission, ont témoigné d'une meilleure information et préparation sur ce point. De même, à nouveau pour l'agrégation interne tous les postes ont été pourvus. Tous ceux du CAER l'étaient également à l'inverse de la session 2018, particulièrement décevante.

L'agrégation interne et le CAER d'arts plastiques accueillent cette année encore les profils de candidats auxquels ils sont destinés : des professeurs déjà titulaires dans le grade d'enseignement ouvrant l'accès aux épreuves et dans la discipline. S'appuyant fortement sur des acquis normalement bien ancrés dans les pratiques professionnelles des candidats, ce concours interne de recrutement se prépare rigoureusement, à chacune des étapes de l'admissibilité et de l'admission. Être déjà professeur ne suffit donc pas : aucun domaine, aucune compétence et aucune connaissance étant attendu pour l'accès au grade d'agrégé ne peut être minoré.

Les constats parfois contrastés de la session précédente ont pu être reconduits :

- une meilleure confrontation aux sujets de l'épreuve orale professionnelle, un moins grand déséquilibre entre l'analyse du sujet, dossier compris, et la présentation argumentée d'une proposition d'enseignement ; la perpétuation d'une certaine habitude de plaquer un protocole connu de l'enseignement au collège sans toujours mettre en perspective la nature des horaires comme des situations qui sont celles de l'enseignement au lycée ;
- la tendance fâcheuse dans l'épreuve de pédagogie de l'admissibilité à dévier la confrontation à une étude de cas, dont le traitement est pourtant obligatoire ;
- un manque de profondeur ou d'épaisseur des connaissances disciplinaires pour l'épreuve de culture artistique et plastique ; si le programme du concours est constitué des programmes du lycée — orienté par six grands questionnements publiés —, enseigner les programmes au quotidien ne suffit pas, il faut en maîtriser le fond des savoirs et des connaissances qu'ils mobilisent ;
- peu d'appropriation de la possibilité d'explorer la voie du projet dans le cadre de l'épreuve de pratique et création plastique de l'admission et quand cela est le cas, une tendance à varier l'affirmation comme la justification de cette approche au gré des circonstances ou des

¹ Modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009.

opportunités lors de l'entretien avec le jury, alors qu'il doit s'agir d'une décision et d'une démarche explicites pour traiter le sujet.

* * *

La session 2020 sera un peu particulière. Deux types de programmes et d'organisations du lycée cohabiteront : ceux liés à la réforme de 2010, qui seront toujours en vigueur pour la classe de terminale, ceux de 2019 désormais en application pour les classes de seconde et de première. Le concours gèrera le moment venu cette phase de transition.

Christian VIEAUX
Président du concours
Inspecteur général de l'Éducation nationale

Admissibilité

Rapport sur l'épreuve de pédagogie des arts plastiques

Cadre réglementaire de l'épreuve de pédagogie des arts plastiques

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes précises assorti d'un ou plusieurs extraits des programmes du lycée. Le sujet peut comporter des documents iconiques et textuels. Le candidat conçoit, selon les consignes du sujet, une séquence d'enseignement destinée à des élèves du second cycle. Il prévoit le dispositif pédagogique, en précise le développement et les enjeux de l'évaluation ainsi que les prolongements éventuels liés au projet d'enseignement. À partir d'indications portées dans le sujet, il inclut également une étude de cas pouvant porter sur des dimensions spécifiques de la discipline (composante particulière du programme, compétence donnée, modalité pédagogique...)².

N.B.

Le sujet de cette épreuve d'admissibilité est publié sur le site devenirenseignant :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/>

Des repères bibliographiques et sitographiques relatifs à cette épreuve sont proposés dans les annexes de ce rapport.

1. Préambule

Ce rapport de jury relatif à l'épreuve écrite de pédagogie des arts plastiques est établi à partir des copies des candidats et des observations des membres du jury qui ont évalué ces écrits au regard du sujet proposé, des données réglementaires du concours, et des attendus de l'épreuve. Il s'adresse notamment aux futurs candidats, d'une part en relevant les écueils qu'ils s'appliqueront à éviter, et d'autre part en leur permettant de prendre la mesure des qualités à développer en vue d'une réussite au concours.

Dans une visée de formation, le rapport qui suit est construit selon la logique de l'outil d'évaluation élaborée et utilisée par le jury.

2. Le respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve

Nous rappelons que l'épreuve prend appui sur un sujet présentant des consignes précises et assorti d'un ou plusieurs extraits des programmes du lycée. Le candidat conduit, selon les consignes du sujet, une étude de cas portant sur des problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'arts plastiques du lycée en vigueur l'année du concours, et conçoit une séquence d'enseignement destinée à des élèves du second cycle. Il prévoit le dispositif pédagogique, dont il précise le développement et les enjeux de l'évaluation, ainsi que les prolongements éventuels liés au projet d'enseignement.

2.1. De trop nombreuses copies ne respectent pas les attendus de l'épreuve

Malheureusement le jury a constaté que de trop nombreuses copies n'entraient pas dans ce cadre. Qu'il s'agisse des copies dans lesquelles le sujet n'était pas pris en compte, de celles qui ne comportaient pas l'étude de cas, ou dans lesquelles la proposition de projet de séquence pédagogique ne s'adressait pas à des lycéens (ou, qui plus est, n'existait pas). Celles-ci se sont vues attribuer la note la plus basse du fait de non-conformité avec le cadre réglementaire de l'épreuve. Ainsi, le jury a quelques fois regretté devoir sanctionner telle ou telle copie aux qualités rédactionnelles certaines voire à l'érudition incontestable.

2.2. Une attention indispensable au principe d'anonymat

D'autre part, afin d'éviter de mettre à mal le principe d'anonymat, les futurs candidats sont toujours invités à s'abstenir de donner des informations trop précises sur le lieu d'exercice de l'enseignant, ou sur des lieux spécifiques envisagés en visite, par exemple. Les candidats doivent aussi tenir compte que leur copie sera numérisée, en même temps qu'anonymée. Ainsi les codes couleur utilisés par certains candidats dans des schémas ou des tableaux s'avèrent incompréhensibles en noir et blanc. Certains candidats ont su au contraire utiliser des codes graphiques plus adéquats.

² Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation. NOR : MENH1707648A.

3. Un rappel sur ce que l'épreuve évalue

Nous citons ici un extrait du rapport de la session 2018 :

« À travers un écrit développé et structuré, l'épreuve de pédagogie des arts plastiques permet d'évaluer des capacités liées aux savoirs professionnels et aux connaissances théoriques en pédagogie, aux niveaux exigibles au grade de professeur agrégé. Déjà largement travaillés dans l'exercice professionnel des candidats, ces savoirs doivent cependant être préparés et mobilisés dans une visée élevée et étayée, à la hauteur du saut conceptuel, culturel et méthodologique qui est attendu dans le cadre d'une agrégation.

Ces capacités forment le champ des savoirs attendus et peuvent être listées de manière suivante :

La maîtrise des enjeux artistiques sous-tendus par le sujet et les articulations aux savoirs professionnels.

- La capacité à :
 - présenter des problématiques pertinentes et développées ;
 - expliciter ces savoirs et ces connaissances dans le cadre d'une réponse aux questions posées par le sujet ;
 - maîtriser les éléments de culture pédagogique et didactique disciplinaires dans leurs mises en relation avec les questions posées par le sujet.

La maîtrise des modèles théoriques de la didactique et de la pédagogie des arts plastiques.

- La capacité à :
 - mobiliser la connaissance des courants de pensée et des modèles pédagogiques dans l'enseignement scolaire ; des textes institutionnels en vigueur (programmes, dispositions de la loi, arrêtés, décrets, circulaires régissant l'action éducative et l'enseignement) ;
 - penser un projet pédagogique nourri d'une connaissance de l'évolution de l'enseignement de la discipline dans ses visées, ses modalités pédagogiques et didactiques ;
 - proposer une séquence pédagogique singulière, complète et ouverte, adaptée au second cycle ;
 - définir les objectifs et compétences visés dans la séquence projetée en tant qu'étude de cas et les modalités de l'évaluation des apprentissages.

La maîtrise de l'écrit.

- La capacité à :
 - produire un écrit, structuré et fluide, mobilisant à bon escient le vocabulaire spécifique aux arts plastiques, étayé de références précises, soutenant et développant des problématiques repérées ;
 - développer un raisonnement porteur d'un regard et d'une pensée critiques, nourri d'une sensibilité et d'une culture élargies.

À l'issue du traitement du sujet, le lecteur devra clairement saisir ce que les élèves auront réalisé, compris et appris dans une séquence d'arts plastiques. Ce dernier point était particulièrement mis en évidence dans le sujet cette année au moyen de l'étude de cas. Un autre attendu reposait quant à lui sur l'idée que les apprentissages ne pouvaient faire l'économie d'un principe de progressivité des savoirs acquis en arts plastiques, tout au long de la scolarité d'un élève. »

4. Remarques sur le traitement du sujet

4.1. Sous le prisme de l'appropriation des données et des enjeux du sujet

Afin de dégager de l'énoncé du sujet des enjeux et un projet pour les apprentissages, il semble incontournable de commencer par en définir chaque terme, en n'en négligeant aucun.

En effet, si tous les mots composant le sujet ne sont pas pris en compte de manière équilibrée, ou ne sont pas tous analysés avec la même rigueur, cela conduit à un appauvrissement des possibilités offertes au candidat, ou même à des dérives préjudiciables. Par exemple, le jury a constaté maintes fois la confusion entre la « transversalité entre les différents arts » (extrait du programme cité dans le sujet) et la transdisciplinarité scolaire. Même si ces deux concepts peuvent se recouper, ils ne sont pas pour autant identiques, et il convient de les discerner de manière claire avant d'aller plus avant dans l'élaboration d'un projet pédagogique.

Le sujet proposé se conçoit donc comme une invitation à construire une pensée, s'affrontant à de la complexité comme à de la nuance, mettant en relation différentes données. Ainsi, les candidats qui

ont réalisé un développement de qualité avaient su au préalable s'en approprier tous les enjeux, articulant ceux-ci de manière singulière et pertinente afin de justifier leur projet.

Prendre en compte le sujet c'est, pour une grande part, en problématiser les données comme les possibles enjeux. Il est à rappeler que problématiser n'est pas « poser une question », c'est se poser des questions, identifier des problèmes, engager et énoncer ce qui procède d'une problématique.

Nous citons ici quelques éléments issus d'une ressource d'accompagnement des programmes d'arts plastiques pour le cycle 4 : Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser³.

« Pour un professeur, comme nous le rappellerons plus loin, il s'agit bien de dégager des questionnements un problème dans un cadre structuré par un objet d'étude, un champ de connaissances et de pratiques. Il doit être alors lui-même en mesure de distinguer la (les) question(s) du problème. »

« Problématiser ce n'est pas discuter de son opinion ; problématiser nécessite de se situer dans un champ de questions intellectuellement légitimes. Il faut avoir des connaissances pour se poser des problèmes. Il n'y a de problème que sous un horizon de savoirs, qu'à partir de perspectives qui mettent ensemble ou excluent un certain nombre de données, qui permettent d'interroger, d'interpréter la réalité ou les faits sous une certaine lumière, sous un certain point de vue. Cet ensemble on l'appellera une problématique.⁴ »

« Une problématique n'est pas un problème, mais l'ensemble constitué par un problème général, les sous-problèmes et les hypothèses qui leur sont associés. »

4.2. Sous le prisme de l'élaboration pédagogique

Beaucoup de candidats ont malheureusement oublié que la problématique dégagée doit être transposable à l'enseignement des arts plastiques, qu'il s'agit bien d'une problématique d'enseignement artistique. Or, les fondamentaux du champ disciplinaire semblent méconnus de certains candidats.

Dans cette partie, le jury prend la mesure de l'aptitude du candidat à structurer une démarche pédagogique, en opérant des choix concernant l'espace, le temps, les moyens, les supports pédagogiques, en envisageant une situation d'enseignement précise, un scénario, en proposant des hypothèses de réponses d'élèves, en concevant l'évaluation qui correspond, et en mettant en perspective cette proposition dans la progressivité de l'élève, au regard de la partie des programmes citée.

L'épreuve de pédagogie concerne majoritairement des candidats déjà enseignants. Ceux-ci sont naturellement invités à une réflexion théorique approfondie s'appuyant sur leur expérience professionnelle. Le jury attend donc de la part des candidats une démonstration de la compréhension des apprentissages envisagés, de la posture de l'enseignant, de la place de l'élève et une justification raisonnée des choix, notamment didactiques et pédagogiques, à travers la proposition d'une séquence qui articulera questionnement(s), notion(s), champ(s) de pratique, domaine(s) du savoir, culture artistique. Il ne s'agit pas d'inventer une « super séquence spectaculaire », mais de rendre ses choix opérants et de les justifier. En ce sens, les longs exposés sur les théories de la pédagogie, qu'on a pu lire dans certaines copies, ne se sont pas toujours avérés valorisants, dans la mesure où ils ne correspondaient pas vraiment au choix du candidat quant à la situation d'enseignement proposée.

Nous renvoyons ici à nouveau au rapport de la session 2018 :

³https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_différence-problème-question_DM_625624.pdf

⁴ In avant-propos, *Question, problème, problématique. La problématique d'une discipline à l'autre*. Jean-Paul FALCY, Michel TOURNEUX, Jacques LAMBERT, Marc LEGRAND, Marc BUONOMO, Patrice ALLARD, Bernard VECK, Simone GUYON, Guy RUMELHARD, Edt. ADAPT, 1997 (épuisé).

« Pour autant, la lecture attentive de l'énoncé amène le candidat à se saisir des données complètes du sujet, à les détacher pour n'en omettre aucune dans le développement de sa pensée. Programme, séquence, étude de cas, évaluation (visée, temporalité, outils, modalités...), choix pédagogiques, connaissances, compétences, références artistiques et culturelles, dispositif et progressivité des savoirs sont les termes usités dans le champ professionnel. Il est indispensable non seulement de maîtriser les définitions du vocabulaire de référence, mais également de structurer ses idées, ses paragraphes et propos en les hiérarchisant ou en les regroupant. Les données du sujet étaient scindées en consignes et documents. La formulation du sujet créait toutefois une articulation, un mouvement entre les divers éléments. Elle invitait ainsi le candidat à développer une réflexion hiérarchisée et fluide, incitait à quitter les postures conceptuelles aboutissant à une structure écrite trop figée. Les consignes précisent les attendus sans les ordonner a priori d'une manière ou d'une autre. »

Le développement de la séquence proposée révélait parfois une certaine méconnaissance du niveau des élèves de lycée et du déploiement possible et réaliste dans le temps de l'enseignement à y conduire : le correcteur a pu avoir des doutes sur la compréhension qu'auraient les élèves d'une formulation alambiquée liée à une demande sous la forme d'une incitation, ou inversement se demander comment les lycéens recevraient telle autre proposition, s'adressant, a priori à un public de collégiens.

L'évaluation se conçoit à travers des situations d'enseignement concrètes, or elle n'est — au regard des copies — que trop rarement traitée de manière à donner du sens à celles-ci. Les candidats n'ont pas souvent démontré, par l'évaluation envisagée, qu'ils étaient en mesure de se poser et de répondre à des questions simples : comment cette forme d'évaluation permet-elle à l'élève de se situer ? À l'enseignant de se fixer des perspectives, d'ajuster ses objectifs ?

La proposition pédagogique a parfois manqué d'ambition pédagogique, ou a pu sembler manquer de rigueur, sans rapport avec la référence aux programmes, voire même très éloignée du sujet initial, en l'occurrence le dessin. Elle a pu apparaître parfois préconçue et réutilisée comme un scénario qui aurait été le même avec un autre sujet. Enfin, on a pu déceler, dans certains cas, que la question fondamentale « qu'apprennent les élèves ? » avait été éludée.

Le développement soutenu de la problématique assure la cohérence des différentes parties de la séquence pédagogique, notamment autour de trois composantes telles qu'elles sont énoncées dans les rapports précédents (2017 et 2018) : les composantes plasticiennes (pratique artistique réflexive, acquisition de compétences techniques), théoriques (prise de recul, appropriation des outils de distance critique et d'analyse de la pratique artistique), culturelles (ouverture sur des œuvres, des pratiques et des démarches de référence et acquisition de connaissances culturelles).

4.3. Sous le prisme de l'étude de cas

Il s'agit ici, à partir d'un contexte, de développer une réflexion précise et approfondie, « au titre d'une étude de cas », et au-delà de la séquence proposée, sur une des composantes spécifiques de l'enseignement des arts plastiques ; cette année du concours, la question de la transversalité.

Hormis ceux qui n'ont malheureusement pas traité cette partie, de nombreux candidats ont saisi dans l'étude de cas l'occasion de faire preuve a priori de savoirs, tant culturels que didactiques. Ces connaissances, certes louables, ne garantissent pas pour autant l'exercice d'une pensée au regard de la demande du sujet. Du fait parfois du caractère exhaustif de leur développement, leur exposé a parfois desservi le raisonnement. Cette étude de cas a bien souvent été conçue par le candidat comme un récit généraliste de l'histoire de l'art, donc éloigné ou totalement détaché des enjeux pédagogiques qui sont au cœur de l'épreuve. En outre, le jury a retrouvé des similitudes flagrantes dans cette partie, révélant le manque de distanciation, de la part de certains candidats, par rapport aux connaissances acquises dans certaines préparations au concours.

Assez fréquemment dans cette étude, la question de la transversalité n'a été abordée que de façon réductrice. Celle-ci a été souvent confondue avec la transdisciplinarité. Or ce qu'on attendait du candidat dans cette partie, c'était justement de démontrer sa disposition, au-delà de sa proposition pédagogique, de connaissances sur ses capacités à raisonner l'enseignement de « la transversalité entre les différents arts », et de « recours diversifiés à des champs conceptuels qui excèdent le seul

domaine artistique ». Il est regrettable que certains candidats soient passés à côté de cet énoncé pourtant très explicite, qui de surcroît fait partie des programmes. Par exemple, la notion du dessin issu d'autres champs disciplinaires que celui des arts plastiques a été très rarement exploitée.

4.4. Les étayages théoriques et la précision de la culture pédagogique et disciplinaire

Dans ces attendus encore, le jury a pu reconnaître des références théoriques pédagogiques apprises dans la préparation au concours et répétées sans véritable fondement, détachées de la proposition de séquence, et parfois même sous forme d'inventaire. Il ne suffit pas de citer tous les auteurs de la bibliographie, ni même quelques options pédagogiques existantes pour leur donner du sens dans la copie. La théorie n'a pas à être invoquée comme un objet incontournable à mobiliser seulement dans le cadre de l'épreuve. Encore une fois, il s'agit de veiller à une articulation entre la théorie et la séquence pédagogique. Il s'agit d'affirmer des choix, de les ancrer et de les situer dans l'ensemble de la culture disciplinaire.

Les étayages pédagogiques ne devraient pas se limiter à des apports théoriques extérieurs. Ainsi un candidat peut avec beaucoup de pertinence faire référence à une situation pédagogique qu'il a vécue, dès lors qu'elle est exploitée par une analyse précise, qui permet de la situer au regard des diverses théories des apprentissages. Le candidat peut montrer ainsi sa capacité à mobiliser les acquis issus de son expérience. Inversement, le jury a regretté pour certains candidats qui avaient fait des choix pertinents, éclairés de manière implicite, mais évidente par une étude théorique particulière, qu'ils n'aient pas valorisé ces choix par la citation pure et simple de cette théorie, ou de l'un de ses auteurs.

Ces remarques valent aussi pour les références culturelles et artistiques, dans lesquelles la plupart des candidats ont abondé. Dans les meilleures copies, les œuvres et les artistes cités en référence ont servi véritablement d'appui, d'étayage. Ces références ont pu opérer en amont lors de l'élaboration de la problématique, aussi bien que comme références montrées aux élèves à un moment choisi dans la séquence. Celles-ci étaient alors parfaitement justifiées, dans une forme dialectique mettant en relation la culture artistique, la théorie didactique, et la séquence pédagogique. On a pu d'ailleurs noter, dans ces cas-là, l'apport de références personnelles, se distinguant de toutes les autres trop souvent citées.

4.5. La qualité rédactionnelle

4.5.1. Maîtrise de la langue et de la forme rédactionnelle dissertée

Tout le monde conviendra qu'une orthographe et une syntaxe défailtantes ne mettent pas le lecteur dans les meilleures dispositions pour évaluer le fond de la copie. Cette considération est d'autant plus impérative puisqu'il s'agit d'une épreuve d'un concours de niveau exigeant. Le candidat évitera donc de mettre l'évaluateur en position de deviner — que ce soit par une graphie difficile à décrypter, par une orthographe défailtante, par une syntaxe confuse, ou encore par une rédaction sans plan préalable — ce qu'il a souhaité dire.

Pour la même raison, le candidat évitera de livrer un tableau sans explication ni légende, ou un schéma simpliste et bâclé. Il s'abstiendra le plus possible de procéder à des ratures, des surcharges et des renvois dans le texte.

Il n'a pas échappé au jury la stratégie d'évitement d'une proposition, par un flot de questions auxquelles il n'est pas donné de réponse. Dans ce cas, encore, le correcteur se trouve en position de quêteur de sens.

D'autre part, il semble que de nombreux candidats n'ont pas su gérer le temps de l'épreuve. Cela s'est ressenti dans le déséquilibre entre les différentes parties, ou dans des copies dont la qualité de la graphie, ou de l'orthographe se détériorait tout au long du développement, quand la copie n'était pas inachevée, ou sans conclusion.

Force est de constater que nous écrivons de moins en moins, c'est justement pour cette raison que les futurs candidats doivent prendre conscience qu'une épreuve de plusieurs heures, mobilisant la forme manuscrite, demande un certain entraînement, aussi bien mental que physique.

4.5.2. Croquis et schémas

Rappelons tout d'abord que les croquis et les schémas ne sont pas obligatoires. Or, dans la discipline, un candidat est naturellement censé être capable de maîtriser des techniques graphiques. S'il choisit donc d'introduire dans son texte un dessin ou un schéma, il doit non seulement s'assurer que celui-ci apporte une plus-value au développement, mais il devra aussi en assurer les qualités formelles et expressives, de même que la relation aux parties textuelles. D'autre part, il doit avoir conscience que l'utilisation qu'il fait de cette modalité dans sa copie permettra d'envisager sa capacité à s'en servir devant ses élèves.

Dans le respect de ces conditions, certains croquis ont pu permettre différentes visualisations : une œuvre peu connue, ou une hypothèse de réponse plastique d'un élève à la proposition de l'enseignant. Certains schémas ont mis en évidence une analyse plastique ou l'articulation d'une pensée.

5. En guise de conclusion

Pour rappel du rapport de la session 2018 :

« L'épreuve de pédagogie de l'agrégation interne permet d'évaluer les compétences professionnelles d'un candidat déjà enseignant. Cette épreuve qui s'appuie sur une expérience acquise dans une relation pédagogique réfléchie, alimentée par des formations professionnelles suivies tout au long du parcours professionnel, donne à lire les spécificités attendues et la singularité d'une pensée d'un enseignant agrégé qui sera peut-être conduit à exercer en lycée ou en classe post-baccalauréat. L'élaboration d'une séquence pédagogique implique par conséquent un certain recul réflexif afin d'argumenter les choix effectués. Il convient donc de se préparer en s'appropriant les enjeux spécifiques des programmes, contenus et méthodes du lycée et en s'attelant à développer des écrits structurés et étayés de connaissances et de références dans de nombreux domaines intellectuels. »

Cette épreuve est une invitation à se penser enseignant. Elle engage à prendre tout le recul nécessaire à l'analyse de sa propre pratique en la projetant en direction d'élèves du secondaire. Les candidats les plus performants ont trouvé un juste équilibre entre leurs connaissances du monde et de la création artistiques et leurs savoirs dans le domaine éducatif ; ils ont su écrire et analyser conjointement leurs postures d'enseignant et leurs méthodes d'enseignement. On ne peut que conseiller la lecture des textes axés sur la pratique de l'enseignement et s'entraîner à écrire régulièrement sur sa pratique professionnelle. Il s'agit dès lors de s'approprier un vocabulaire propre et une méthodologie qui éclairent les différents temps du métier.

Rapport sur l'épreuve de culture plastique et artistique

Cadre réglementaire de l'épreuve de culture plastique et artistique

L'épreuve a pour but d'évaluer des compétences attendues d'un professeur d'arts plastiques pour la mise en œuvre des composantes culturelles et théoriques de la discipline : mobiliser la culture artistique et les savoirs plasticiens au service de la découverte, l'appréhension et la compréhension par les élèves des faits artistiques (œuvres, démarches, processus...), situer et mettre en relation des œuvres de différentes natures (genre, styles, moyens...) issues de périodes, aires culturelles, zones géographiques diverses, analyser et expliciter l'évolution des pratiques dans le champ des arts plastiques et dans ses liens avec des domaines très proches (photographie, architecture, design, arts numériques...) ou d'autres arts avec lesquels il dialogue.

L'épreuve prend appui sur un sujet à consignes et une sélection de documents iconiques et textuels. Tirant parti de l'analyse de cet ensemble, le candidat développe et argumente une réflexion disciplinaire sur l'évolution des pratiques artistiques.

Le programme de l'épreuve porte sur les problématiques, questions, questionnements plastiques et artistiques induits par les programmes d'arts plastiques du lycée. Six questionnements plus spécialisés issus de ces programmes orientent la réflexion à conduire ; ils sont publiés sur le site internet du ministère chargé de l'éducation nationale et sont périodiquement renouvelés.⁵

N.B.

Le sujet de cette épreuve d'admissibilité est publié sur le site devenirenseignant :

<http://www.devenirenseignant.gouv.fr/>

1. Préambule

1.1. Des supports d'aide à la préparation de l'épreuve

1.1.1. Une lecture attentive des remarques et conseils des rapports de jury

Les rapports de jury sont une source essentielle d'informations et de formation sur les épreuves du concours. Ils permettent de prendre connaissance des exigences quant à l'écrit. Le candidat peut ainsi orienter avec précision sa préparation, tant du point de vue de la maîtrise de la forme dissertée que dans l'organisation des lectures, des recherches afin de nourrir la réflexion et enrichir ses connaissances. Pour la session 2018, le rapport de jury favorisait une appréhension et une compréhension des attentes et des modalités d'évaluation.

De même une analyse sérieuse des textes définissant les modalités du concours est une nécessité.

1.1.2. Une connaissance des programmes

Les programmes du lycée, de la seconde à la terminale, composent les contenus à travailler pour l'épreuve. Le candidat doit être en mesure de révéler la compréhension plus fine des six questionnements plus spécialisés qui agrègent désormais le programme de l'épreuve de culture artistique et plastique.

Il importe dans le cadre de cette épreuve de maîtriser les problématiques, les questionnements inhérents aux programmes pour mener une réflexion sur le fait artistique, sous l'angle de l'histoire de l'art et de l'esthétique. Se saisir de façon rigoureuse et exhaustive des six questionnements imposés, permet ainsi de guider la préparation du candidat, tant du point de vue des références que des connaissances culturelles et théoriques, composantes qui participent à l'enseignement des arts plastiques dans lesquelles des connaissances théoriques et culturelles articulées aux questions des programmes sont introduites par le professeur. Ces connaissances, favorisent l'apprentissage de méthodes, permettent de créer des repères dans l'espace et le temps, pour comprendre la nature, le sens, le contexte, la portée des œuvres de différentes natures ainsi que les processus artistiques.

⁵ Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation. NOR : MENH1707648A.

2. Quelques commentaires sur les attendus de l'épreuve et la relation au sujet

2.1. La culture plastique et artistique à l'épreuve de l'écrit induit par un sujet imposé

2.1.1. Une réponse fondée sur les fondements les savoirs plastiques, théoriques et culturels de la discipline

Le concours interne de l'agrégation d'arts plastiques s'adresse à des candidats qui sont des enseignants. En ce sens l'épreuve de culture artistique et plastique relève des compétences attendues d'un professeur d'arts plastiques qui conçoit des projets d'enseignements articulant les composantes plasticiennes, théoriques, culturelles de la discipline, faisant interagir action et réflexion.

Toutefois, s'agissant d'une épreuve de culture plastique et artistique, il n'est pas attendu du candidat de proposer un projet d'enseignement à partir du dossier documentaire. Il doit faire la démonstration de ses aptitudes à répondre, à l'écrit, à un sujet précis de culture plastique et artistique, à utiliser ses connaissances, à analyser des œuvres, à mettre en œuvre des savoirs spécifiques, à mobiliser des approches sensibles pour développer et argumenter une réflexion disciplinaire sur le fait artistique et ses évolutions.

2.1.2. La maîtrise d'un écrit structuré

La clarté du propos et la maîtrise écrite de la langue française comptent parmi les exigences de cette épreuve. Le candidat doit prêter une attention particulière à l'orthographe, à la syntaxe, au vocabulaire spécifique, à l'organisation logique de la réflexion. La graphie doit être clairement lisible. Certaines copies présentent en effet une écriture à la limite de la lisibilité. Épreuve écrite, le propos rédigé ne peut se présenter sous la forme de plans, de chapitres, de titres, de tableaux synoptiques, d'organigrammes, dont l'interprétation est laissée au seul correcteur.

2.1.3. L'usage possible des croquis et des schémas

Il en va de même pour les croquis, les schémas dont la présence au cœur de la réflexion n'est pas une obligation dans le cadre de l'épreuve. Liberté est laissée au candidat d'accompagner le propos de croquis démonstratifs. Il est alors vivement conseillé de les inclure dans le discours, de les annoncer. Leur présence doit être justifiée et faire sens dans la démonstration.

2.1.4. Développement d'une réflexion structurée et étayée

Il est donc question dans le cadre de cette épreuve d'admissibilité de proposer une réponse réfléchie et argumentée à une question précise. Cette réponse sera ordonnée et structurée. Le candidat démontre ses compétences à analyser un sujet articulé à des documents iconiques et textuels, à enrichir un propos d'une culture et de connaissances précises. La réponse apportée dans cet écrit révèle le cheminement d'une pensée.

2.1.5. Quelques rappels sur la structuration de base d'un tel écrit

L'introduction : elle relève de l'analyse, de l'investigation du sujet et des documents iconiques et textuels. Elle témoigne du raisonnement inductif. Le candidat y expose clairement les questionnements que pose le sujet, et indique comment le sujet sera traité. Cette problématique clairement énoncée identifie les enjeux du sujet et les met en tension, elle influence la réflexion, et dirige l'argumentation qui va suivre.

Le plan : annoncé de façon précise ou explicitement repérable, il structure différents axes de réflexion qui vont autoriser un développement pertinent, et permettre au lecteur de comprendre la logique intellectuelle et sensible du candidat. Ce plan explore les différentes réponses possibles aux questionnements. Ces axes de réflexion développent une pensée articulée aux éléments du dossier documentaire enrichie de références personnelles (artistiques, historiques, théoriques, critiques...) qui servent le propos, le questionnent de nouveau.

Le traitement des éléments du dossier documentaire : confrontés, dans les questionnements, il s'agit d'établir des liens entre les différents documents. Le développement obéit au plan annoncé et révèle l'élaboration d'une pensée personnelle qui fait sens. Chaque axe développe ainsi une réflexion dans laquelle les éléments du dossier sont analysés, mis en confrontation, rapprochés, comparés, opposés, afin de préciser et d'orienter la démonstration.

La question de l'unité et de la fluidité de la pensée : des phrases de transition sont susceptibles d'articuler les axes de réflexion entre eux. Elles terminent ainsi un raisonnement ou une argumentation qui vient d'être mené par une phrase de conclusion et annonce de nouveaux développements. Il est important de rappeler à ce sujet que les alinéas, les sauts de lignes sont des repères pour identifier et présenter les différents paragraphes de manière visible et intelligible. Ces paragraphes manifestent ainsi de l'unité de la pensée. Les renvois à la ligne doivent être utilisés avec parcimonie, il faut éviter de les multiplier au risque de déstructurer le discours.

La conclusion : concise, elle émane de l'argumentation conduite. Elle recueille et rassemble le propos en une synthèse qui démontre comment la réflexion a permis de proposer une réponse.

2.1.6. Des caractéristiques relatives aux meilleures copies

Les meilleures copies sont celles qui ont su trouver un équilibre entre la compréhension du sujet et la réflexion personnelle, l'étude des documents, les références et les connaissances. Trop de copies font encore l'économie du plan, de la problématique et de l'analyse, de la confrontation des documents, de références pertinentes. Les écrits sont alors peu ou pas construits, la réflexion et l'argumentation sont hésitantes, en l'absence parfois de parties bien distinctes, hiérarchisées. Certaines copies n'osent pas introduire dans l'écrit des qualités plus sensibles et proposent parfois un discours désincarné.

Conceptualiser (rédiger en hiérarchisant sa pensée) est un exercice difficile, écrire ne peut pas s'improviser. Le candidat doit, lors de sa préparation, accomplir régulièrement différents exercices qui seront formateurs. Écrire relève d'une pratique.

2.2. Le sujet : s'en saisir et, dans une même dynamique, s'appropriier les documents

2.2.1. L'étude du sujet

La formulation du sujet se présentait sous la forme d'une commande qui en précisait les modalités :

« À partir des documents dans le dossier joint et en mobilisant d'autres références de votre choix (artistiques, historiques, théoriques, critiques...) pour enrichir votre propos et étayer votre argumentation, vous expliquerez comment la matérialité de l'œuvre contribue, voire détermine les choix formels et esthétiques de l'artiste. »

Il importe d'appréhender avec rigueur et discernement les termes qui constituent le sujet : les mots seront compris, analysés, mis en résonance, questionnés. Cette étude sémantique clarifie et organise la pensée pour traiter le sujet. Par exemple, « contribuer » et « déterminer » n'induisent pas les mêmes processus ou démarches artistiques.

2.2.2. Un groupement formant un corpus devant être travaillé dans son ensemble

La demande est assortie d'un groupement de cinq documents formant un corpus : cette année, quatre images et une citation. Il est officiellement demandé au candidat de prendre en considération tous les documents de ce corpus. L'oubli ou la mise à l'écart issus de certains peut traduire chez le candidat une façon d'éviter une difficulté. Ce manquement est pénalisé dans l'évaluation.

Bien que choisis dans des domaines artistiques et des périodes différents, ils doivent alors être rapprochés, mis en tension, étudiés, tant dans leur ressemblance, leur similitude que leur différence. Si ce travail d'investigation, de recherche oriente la réflexion, pour autant il ne peut être envisagé que celle-ci se construise strictement selon l'ordre dans lequel les documents sont indexés et présentés dans le dossier documentaire. Cette approche littérale, choisie par certains candidats, ne favorise pas un questionnement efficient, sur les bases d'analyses croisées, suscitant des interactions et des agencements fructueux.

2.2.3. L'analyse du sujet et de toutes ses données, dont le corpus de documents, est un travail nécessaire et sérieux

La juxtaposition des éléments du dossier ne produit pas en soi des questionnements susceptibles d'engager une problématisation. Cette mise en regard des documents et du sujet se fait via une analyse précise tant sur le plan plastique, sémantique, technique, artistique, culturel, esthétique qu'historique. Cette analyse rigoureuse permet alors de mettre en perspective la réflexion au regard du sujet, d'en dégager des questionnements susceptibles de construire une problématique, d'envisager des axes de réflexion pour structurer le propos.

Le sujet et les documents du corpus sont ainsi au départ de la problématisation. Or, certains candidats sous-investissent l'idée même du corpus qu'il faut pourtant bien travailler de la façon la plus productive. Certaines copies ne proposent pas une analyse efficace favorisant l'appropriation de la question de la matérialité. Certaines œuvres imposées du corpus sont peu étudiées, à peine considérées, quand elles ne sont pas tout simplement omises. Certains candidats confondent « analyse » et « description ». L'analyse est le substrat même de la réflexion écrite. Une exploration superficielle n'autorise pas une approche problématisée des données du sujet. L'examen approfondi du sujet et des documents résulte d'un constant va-et-vient entre les œuvres et le sujet. Sur ce principe se fonde et se soutient l'argumentation, qui articule les œuvres au sujet et s'ancre dans des courants artistiques, des écrits théoriques, et des approches sensibles.

2.3. Questionner la question pour construire une problématique

Pour rappel, les rapports de jury de l'agrégation interne d'arts plastiques, de 2015 à 2017, citent le document en ligne sur eduscol « *Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser* »⁶. Il aidera méthodologiquement les candidats à appréhender la formulation de la problématique.

Présente dans l'introduction, la problématisation émane de l'analyse approfondie du sujet et du dossier documentaire, des questionnements qui en découlent. Il s'agit dans le cadre de cette épreuve d'admissibilité de proposer une réponse discursive à une question centrale, selon des approches multiples. La problématisation résulte de la combinaison de questions entre elles, de leur confrontation. La problématique ne peut être une suite de questions accolées, présentées ainsi au lecteur qui serait à même d'en traduire le sens.

Le choix de soumettre ainsi un ensemble de questions a souvent été proposé dans l'introduction. Il ne témoigne pas pour autant d'une investigation précise et rigoureuse des données et des enjeux du sujet. Au contraire, souvent, il alimente les égarements de certaines copies, les digressions. Plus la problématique sera circonscrite, plus le propos a de chances d'être structuré et compréhensible. Cette problématique est sondée, de façon incessante tout au long de la copie. Il s'agit bien dans cette opération de tisser des liens entre les questions pour cibler avec concision une problématique opérante qui assure un développement cohérent.

2.4. La mobilisation de références issues d'une culture constituée pour enrichir et étayer l'argumentation

2.4.1. La nécessité de témoigner de rigueur et de précision

Les références citées doivent être maîtrisées, renseignées avec rigueur. Les titres des œuvres, le nom et prénom des artistes correctement orthographiés. Ainsi, *Nature morte à la chaise cannée*⁷, 1912 de Pablo PICASSO ne peut être nommée : *Toile à la chaise cannellée*. L'œuvre de Marcel DUCHAMP, *3 stoppages-étalon*⁸, 1913/1964 ne peut être dénommée : *3 codes*. L'œuvre de Joseph KOSUTH, *One and Three Chairs*⁹, 1965, ne peut être désignée sous le titre : *La chaise* ; et de surcroît ne peut être attribuée à Robert FILLIOU. Le titre exact de l'œuvre de Jana STERBAK est : *Vanitas : robe de chair pour albinos anorexique*¹⁰, 1987, et ne peut relever d'une approximation. *L'Œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique*, de Walter BENJAMIN, n'est pas : *L'œuvre à l'ère de sa production technique*. Ces quelques exemples, parmi d'autres, témoignent de l'imprécision, du

⁶ *Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser*, in Ressources d'accompagnement des programmes d'arts plastiques au cycle 4, 2016, en ligne sur eduscol : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_différence-_probleme-question_DM_625624.pdf

⁷ Pablo PICASSO (1881-1973), *Nature morte à la chaise cannée*, printemps 1912, huile et toile cirée sur toile encadrée de corde. Musée national Picasso, Paris.

⁸ Marcel DUCHAMP (1887-1968), *3 stoppages-étalon*, 1913/1964, fil, toile, cuir, verre, bois, métal. 28 x 129 x 23 cm. Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou, Paris.

⁹ Joseph KOSUTH (1945-), *One and Three Chairs*, 1965, bois, tirages photographiques, 118 x 271 x 44 cm, chaise en bois, photographie de la chaise et agrandissement photographique de la définition du mot « chaise » dans le dictionnaire. Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou, Paris.

¹⁰ Jana STERBAK (1955 -), *Vanitas : robe de chair pour albinos anorexique*, 1987, viande de bœuf crue cousue sur mannequin en métal, photographie couleur, 155 cm. Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou, Paris.

manque de connaissances des œuvres citées et discréditent le candidat dans sa fonction d'enseignant. Pour rappel le titre d'une œuvre se souligne dans un texte manuscrit.

2.4.2. Une culture personnelle ne se confond pas avec des préférences individuelles

L'énoncé du sujet stipule « en mobilisant d'autres références de votre choix (artistiques, historiques, théoriques, critiques...) pour enrichir votre propos et étayer votre argumentation ». Cette formule préconise donc de faire des choix explicites, judicieux et issus d'une culture personnelle constituée et étayée. La capacité à sélectionner judicieusement des exemples, incontournables (porteurs de vrais enjeux artistiques liés à la question) et dépassant les simples ressemblances, a été appréciée.

Les références soutiennent et accréditent le propos, agissent en résonance, proposent également de nouveaux angles d'approches pour servir, par exemple une pensée divergente qui stimule l'argumentation. À aucun moment, le candidat ne peut répondre au sujet à partir de ses seules préférences culturelles inscrites dans une vision exclusive et individuelle de l'art. De même, ces références librement choisies ne peuvent occulter le dossier documentaire. Il ne s'agit aucunement de proposer un catalogue d'œuvres attestant de l'ampleur des connaissances du candidat. Ce dernier doit faire des choix justes et à propos, qui alimenteront le raisonnement de façon féconde. Ces références peuvent être choisies dans des domaines autres que ceux des arts plastiques, afin d'envisager des approches complémentaires.

Des références identiques sont revenues de façon récurrente dans beaucoup de copies, d'autres, plus singulières, étaient espérées. Ce défaut de culture plus personnelle, intimement éprouvée, n'est pas sans laisser supposer une absence de rencontres réelles avec des œuvres. À nouveau, cette année, il s'agissait de restituer l'œuvre, tant du côté de sa conception que de sa réception, en s'appuyant sur une expérience vécue, sensible et réflexive, nourrie par la fréquentation régulière des lieux d'exposition.

3. L'analyse du sujet et de ses documents

3.1. Faire la différence entre matière, matériau, matérialité

Le sujet portait sur la matérialité de l'œuvre et son incidence directe sur les choix formels et esthétiques de l'artiste, permettant d'envisager, au travers des décisions opérées par l'artiste (manipulation, mise en forme, insertion dans l'espace d'exposition, dispositif d'accrochage et de présentation...), comment l'œuvre — notamment aujourd'hui — peut ouvrir sur d'autres champs de sensibilité et amener le spectateur à occuper une place nouvelle. Il s'agit d'une question centrale pour les arts plastiques, certaines productions artistiques font de la matérialité le sujet même de leur démarche.

Interroger les termes du sujet et distinguer la matière (concrète, physique) du « matériau » (mises en œuvre diverses de la matière) et de la matérialité (existence matérielle sensible de l'œuvre impliquant l'ensemble de ses constituants) permettait d'éviter de réduire la réflexion à une histoire du matériau et du « faire », occultant ainsi le processus de l'œuvre, sa relation à l'espace et au spectateur. En effet, les documents soulignaient une relation forte des œuvres (sculpture, relief, volume, installation) à l'espace engageant une réflexion sur la sculpture.

3.2. La matérialité et ses enjeux dans les processus de création plasticienne et sur l'idée d'œuvre

Le sujet induisait un questionnement sur la mise en relation de la matérialité de l'œuvre avec les « choix formels et esthétiques ». Or ces choix ont souvent été évacués dans de nombreuses copies. Pourtant c'est bien cette question de la matérialité de l'œuvre qui contribue et détermine les choix formels et esthétiques de l'artiste. Une fois encore le candidat doit être attentif à distinguer « contribue » et « détermine », se demander entre autres, comment la matérialité de l'œuvre sert l'intention de l'artiste, comment ces choix agissent sur l'aspect formel au regard de la matière, des matériaux, de leurs qualités physiques, comment l'œuvre suscite les sens, comment la matérialité fait sens pour se saisir des appréhensions plurielles de l'œuvre.

Cette relation de la matérialité et des choix de l'artiste devait être l'occasion de rappeler les débats opposant la matérialité, la forme et l'idée, dissociant la forme (comprise comme idée) de la matière (considérée comme passive). Les œuvres du corpus favorisaient ce questionnement. Différents écrits théoriques pouvaient d'ailleurs être convoqués, comme ceux de Henri FOCILLON, Gaston

BACHELARD, René PASSERON, François DAGOGNET, Bernard TEYSSEDE, Rosalind KRAUSS, Yves-Alain BOIS... Si la matérialité apparaît comme le résultat de choix et de réflexions de l'artiste, elle jalonne aussi bien l'histoire de l'art comme nous le montre l'exemple du cubisme synthétique, qui en intégrant un objet du quotidien comme matériau et sans l'associer à la forme, a instauré une rupture esthétique majeure par l'acceptation de l'hétérogénéité, déterminant de nombreuses pratiques. L'étude de la part d'aléatoire et de l'accident dans une démarche artistique, due aux manipulations physiques par exemple, ou suscitée par un protocole, pouvait montrer également toute la richesse de cette question.

3.3. Le statut de l'immatérialité dans cette réflexion

L'engagement de l'artiste face à la matérialité induit donc des situations esthétiques différentes qui ne sont pas symétriquement opposées. Ainsi questionner l'immatérialité permettait de relancer la réflexion en veillant à ne pas restreindre la réflexion sur l'immatériel à une simple absence de matière. Le candidat pouvait se référer à l'ouvrage de Florence de MEREDIEU, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*¹¹. Il était alors envisageable de s'interroger sur le degré de matérialité ou de non-matérialité encore possible, pour qu'une œuvre d'art existe pleinement. Enfin, tout au long du devoir, la matérialité devait être interrogée en tant qu'expérience sensible, impliquant l'artiste et le spectateur, autorisant aux candidats de restituer l'abord de l'œuvre, exprimé par sa matérialité, qu'il soit corps à corps, charnel, brutal ou au contraire ténu. D'autres références personnelles pouvaient enrichir l'argumentation.

3.4. La matérialité et la question de l'illusionnisme

L'œuvre tardive du BERNIN, *La Bienheureuse Ludovica Albertini*, 1671 — 1674¹², représentée en plan serré sur l'image proposée s'insère en fait dans un ensemble qui fait sens. Au-dessus de la sculpture de Ludovica, le tableau de Baciccio GAULLI représentant la Vierge à l'Enfant avec Sainte Anne, révèle la vision de La Bienheureuse. *La Bienheureuse Ludovica Albertini*, épice d'un dispositif spatial, pensé pour immerger le spectateur ou le fidèle, théâtralise la mise en scène. Le BERNIN simule le mouvement, la torsion du corps de la Sainte dans une prouesse technique prodigieuse. Pour une sculpture à la gloire de la Sainte, connue pour ses dons de lévitation et ses extases religieuses, Le BERNIN choisit un matériau classique inscrit dans la tradition de la statuaire, le marbre, dont la mise en forme convoque une image qui rend irrémédiablement présent un corps charnel, sensuel, agité de soubresauts, dans une posture d'abandon, et dans un même temps, un corps évanescent, insaisissable, mystique. Le Bernin propose un traitement illusionniste du marbre, qui évoque d'autres matières, marbre polychrome pour traiter le soubassement de l'œuvre (matelas sur lequel repose le corps), ourlé de franges de bronze doré, puis d'un marbre blanc pour représenter la Sainte, comme en suspension. La pierre devient le signifiant de la chair et du tissu, à l'instar de la statuaire classique et ici, plus précisément, du baroque¹³.

Afin d'éviter des confusions entre la Renaissance, le baroque et le maniérisme, il paraît nécessaire pour le candidat de construire de solides repères chronologiques pour ne pas amalgamer les programmes esthétiques et leurs enjeux. Si l'œuvre du BERNIN semble bien connue et en particulier, *L'Extase de Sainte Thérèse d'Avila*, 1647-1652, à Santa Maria Della Vittoria de Rome, cette connaissance n'exonère pas le candidat d'une analyse scrupuleuse de *La Bienheureuse Ludovica Albertini*. Il s'agit bien pour l'artiste d'exprimer le ravissement dans la mort de la bienheureuse. Pour rappel, le terme de « bienheureuse » désigne une personne béatifiée par l'Église catholique avant la canonisation à la sainteté.

Le marbre, matériau lourd, maîtrisé par le savoir-faire du sculpteur, n'est pas nié. La matérialité de l'œuvre n'est pas une illustration ni un trompe-l'œil, elle laisse visible toute la puissance du matériau, ce qui fonde « *la bizarrerie du baroque* » décrite en son temps, pour devenir une métaphore de l'indicible, de la grâce (ascension et lumière) accordée à la sainte. Il serait intéressant d'établir une comparaison entre le traitement du marbre opéré par Le BERNIN, et celui de Maurizio CATTELAN dans *All* (2008). Lui aussi transfigure la mort par le recours au drapé taillé dans le marbre, tout en

¹¹ Florence de MEREDIEU, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*, 2004-2008, éd.t Larousse.

¹² Gian Lorenzo BERNINI, dit Le BERNIN (1598-1680), *La Bienheureuse Ludovica Albertini*, 1671- 1674, marbre. Église San Francisco a Ripa, Chapelle Altieri, Rome.

¹³ Pour la connaissance de la constitution du style, voir, Heinrich WÖLFFLIN, 1888, *Renaissance et baroque*, Edt. G. Monfort, 1988.

laissant le bloc visible, car celui-ci n'est pas caché, mais prosaïquement posé au sol. PENONE avec *Anatomie*, 1994-97, quant à lui, dégage des veines du marbre, donnant ainsi vie au matériau même.

Il semblait alors intéressant de confronter l'œuvre du Bernin à celle de l'artiste américain Bruce NAUMAN, radicalement différente par son esthétique. Œuvre de jeunesse, *A Cast of the space under my chair*, pièce en béton, datée de 1965-1968 et conservée au Musée Kröller-Müller à Otterlo, est une proposition comme le titre l'énonce : la matérialisation du vide sous sa chaise, c'est-à-dire de l'immatériel et paradoxalement du personnel. Bruce NAUMAN renverse ce que l'on pourrait s'attendre à voir, c'est-à-dire le moulage du corps pour révéler au contraire l'espace vide situé entre son propre corps et le sol, alors qu'il est en position assise. L'œuvre donne à voir la place du corps de l'artiste dans un espace vide bien spécifique, *A Cast of the space under my chair*, (un moulage de l'espace sous ma chaise). Le moulage relève de l'empreinte d'un objet, d'un sujet, Bruce NAUMAN utilise ce procédé non pas pour dupliquer, produire un artéfact, mais pour rendre présent, dans l'espace, une expérience vécue. Sans socle, l'œuvre ressemble à un fragment d'architecture, de par son matériau et sa taille, à quelque chose de compact, mais non retravaillé, « un laisser-faire » rigide, une vacuité dense, un volume qui nie le savoir-faire, mais qui n'est pas un ready-made. Anti-sédution, l'art de Bruce NAUMAN se revendique comme un choc « *Qui surgirait d'un coup. Comme un coup de batte sur le visage. Au bas du cou. Qui vous sèche sans l'avoir vu venir. J'aime beaucoup cette idée : l'intensité qui ne laisse pas de place à la question de savoir si vous appréciez ou pas.*¹⁴ » Rupture d'esthétique qui ne se situe plus dans la contemplation ou dans l'immersion, cependant, il ne s'agit pas là de mettre en scène le matériau « roi », autonome des modernes ou symbolique, en tant que condensé d'un vécu, mais de matérialiser directement un temps et un espace, un arrêt sur lequel bute littéralement le spectateur. Bruce NAUMAN, signale et rend également tangible l'espace avec *Platform made up of the space between two rectilinear boxes on the floor*, 1966. L'artiste anglaise Rachel WHITEREAD propose quant à elle une perception de l'espace moulé rendu sensible et palpable par la matière qui réactive la mémoire des lieux, en particulier avec *Untitled*, 2010.

Pour Bruce NAUMAN, la chaise est le substitut de la figure humaine (*South America Triangle*, 1981, *Dream Passage with Four Corridors (Passage onirique en quatre couloirs)*, 1984), suspendue, moulée, renversée, sa présence inscrit le rapport au corps, celui de l'artiste, de l'être humain, du spectateur. À *A Cast of the space under my chair* renvoie à elle-même par sa présence radicale, un bloc de béton qui s'impose par sa seule présence formelle et visuelle.

Il s'agissait d'interroger les œuvres dans leur rapport à la matérialité, cependant certaines copies ont développé un propos axé sur une notion présente dans les œuvres, proposant des exposés sur le pli dans l'art ou sur le socle, qui souvent ont donné lieu à des développements disproportionnés perdant de vue la question du devoir et aboutissant parfois à des hors-sujets.

3.5. La matérialité dans son rapport au réel

Le document n° 2, est un collage de l'artiste allemand Kurt SCHWITTERS, *Merzbild 46A, Das Kegelbild*, de 1921. Une toute autre idée de la matérialité apparaît, rendue possible par le travail notamment des avant-gardes, dont fait partie Kurt SCHWITTERS pour qui l'œuvre peut être un lieu d'expérimentation et d'association de matériaux traditionnels (bois, métal...), mais également « pauvres » (carton, fil de fer...) ou nouveaux (plexiglas, laiton, aluminium...). L'artiste ne veut plus entretenir un rapport de mimésis avec le réel, mais va travailler avec le réel pour donner à l'œuvre une dimension tactile, physique et concrète, plus proche du spectateur. Pour Kurt SCHWITTERS, affecté par la 1^{ère} Guerre mondiale, l'art doit favoriser une tentative de reconstruction à partir d'un matériel avant tout quotidien et banal. Ainsi les déchets, les rebuts trouvés dans la rue, dans les ruines, seront les matériaux des collages et assemblages.

L'artiste manipule les formes colorées, les mots, les objets, les textures, les matières pour créer. « À première vue, les objets sont éparpillés par hasard, dans un mélange caractéristique du désordre des bambins. Mais le cube rouge accolé à une baguette grise, la tige bleue posée à l'horizontale, l'évasement des quilles, et la dimension diminuant graduellement des trois anneaux évoquent un ordonnancement proche des tableaux suprématises. Le hasard n'est qu'ici qu'apparence et chaque objet est posé avec une rigueur d'autant plus grande que la peinture n'intervient que comme ton local et ne peut donc ni relier les objets ni faciliter leur intégration. Schwitters sait que la condition de

¹⁴ Bruce NAUMAN, *Entretien avec Joan Simon*, in *Art in America*, n°76, 1988.

*l'existence d'un jeu, c'est l'existence d'une règle*¹⁵ ». Si la pratique de la collecte est faite de hasards, l'artiste opère ensuite des choix : ici des jeux en bois d'enfants (et non sans humour, des jeux de construction et d'adresse pour une œuvre qui refuse les savoir-faire traditionnels), qui affirment la géométrie de la composition, rappelant les œuvres abstraites de l'époque, en l'ancrant simultanément dans le réel, dans un va-et-vient entre les deux (« *bild* » : image) et trois dimensions (« *kegel* » : quilles), créant ainsi des ponts entre l'esthétique dadaïste et celle de l'abstraction géométrique.

Focaliser l'analyse de l'œuvre de Kurt SCHWITTERS uniquement sur le hasard et le jeu dans l'art a souvent abouti à oublier la part réflexive qu'elle proposait sur la matérialité. L'œuvre induisait ici un questionnement sur l'art, d'autant plus visible avec le cadre en bois très présent et la signature de l'artiste. Ainsi, l'œuvre anti-illusionniste ne se départ pas de référence au pictural. « *Faire parler le matériau aussi*¹⁶ » (Jean DUBUFFET) ou exploiter la portée symbolique du matériau comme le fait Joseph BEUYS, *Chaise avec un coin de graisse*, 1963, atteste d'une mise en forme à la fois déterminée par les qualités physiques du matériau et leur emploi contradictoire.

De l'espace matérialisé, il en est question chez Bruce NAUMAN, mais aussi dans l'installation de Martin CREED, *Balloons* (9000 ballons d'or, 2004, Dallas, Nascher Sculpture Center of Dallas), où l'artiste remplit l'espace de ballons. Son matériau est l'air, mais un air comprimé par la matière plastique du ballon, objet du quotidien. Il y a autant d'air dans l'espace de la pièce que dans les ballons. La matérialité de l'œuvre est spatiale et corporelle et, si l'œuvre peut apparaître dans un premier temps comme festive, elle devient rapidement mouvante, instable et désorientante. Cette question de la matérialité poussée à l'extrême limite traverse tout l'œuvre de Martin CREED qui peut proposer une sculpture sonore, lumineuse, *Work No. 227 : Les lumières s'allument et s'éteignent*; ou encore une action, *Work No.850*. Dans *Balloons*, Martin CREED exploite l'énergie des ballons, de la couleur or et aussi des corps des spectateurs, mais jusqu'à leur épuisement. Pour se faire, il privilégie le recours à des objets usuels, comme à des gestes et des actions quotidiennes. La situation proposée est inédite, il s'agit d'une nouvelle expérience pour le spectateur qui devient un des composants du projet. L'œuvre parle du déplacement des choses, des êtres et de ses conséquences. Chaque déplacement humain est alors une prise de conscience de la réalité de son propre corps, dans un espace tactile et visuel, dans lequel chacun peut partiellement disparaître (la hauteur des ballons étant supérieure au corps humain). Contrairement aux *Pénétrables* de Jésus Raphaël SOTO, comme *Pénétrable* 1969-1999, structure métallique et fils acryliques bleus, qui bougent sous la pression des visiteurs, mais qui retrouvent ensuite leur situation initiale, l'œuvre de Martin CREED propose une forme en constante évolution.

Les ballons dorés occupent la moitié du volume de la pièce, ce champ coloré transforme le lieu, comme peut le faire Dan FLAVIN, en disposant quelques tubes de néons colorés verts et jaunes, pour modifier la perception de l'espace.

Si le sujet engageait à étudier l'œuvre dans sa relation à l'artiste, il apparaissait assez rapidement que le statut du spectateur devait être étudié à travers l'expérience des sens, mais également dans son rapport à son environnement. Trop d'interprétations rapides (de la fête d'anniversaire au football) ont éludé, dans les copies, le fonctionnement de l'œuvre, le questionnement sur la matérialité se réduisant alors à évoquer l'objet comme matériau et le ready-made comme refus de la matérialité.

3.6. L'immatérialité comme corollaire de la matérialité

Questionner la matérialité amène à interroger l'immatérialité, soit comme sujet (le spirituel, la sensation, l'indicible), soit comme matériau (le vide, l'air, la transparence, la lumière, l'énergie...) ou encore comme condition d'un processus. Ainsi, l'exposition de Haral SZEEMANN, *Quand les attitudes deviennent forme*, à Berne, révélera, en 1969, l'importance du processus de création qui devient œuvre. Si l'« *infra-mince* » de DUCHAMP nourrit de nombreuses démarches contemporaines, des démarches conceptuelles des années 60-70 récuse aussi la prééminence de la production matérielle. L'immatérialité peut apparaître comme le corollaire de la matérialité, s'apparentant à l'éphémère (au geste) ou encore au langage (qui n'engage pas le « faire » et peut être considéré comme une pure « intellectualité »).

Le texte extrait d'*Art minimal & conceptuel*, de Ghislain MOLLET-VIEVILLE, 1995, explique comment

¹⁵ Cité par Arnauld PIERRE, in Catalogue *Kurt Schwitters*, Centre Georges Pompidou, Paris, 1994.

¹⁶ Jean DUBUFFET, in *Prospectus et tous écrits suivants*, Edt. Gallimard, 1967, p.56.

les artistes conceptuels veulent se libérer de l'objet - objet au sens de production matérielle - « ... à prendre une distance à l'égard de l'objet... » et vont utiliser le langage et tout ce qui relève de signes graphiques (*graphiques, mathématiques, mesures de distances, répertoire d'années...*) comme matériau. Il s'agit bien de distinguer cette utilisation du langage par les artistes, de celle des critiques d'art. Ainsi, le principe d'énonciation chez Joseph KOSUTH est tautologique (« *L'art est la définition de l'art* » afin de refuser toute visée métaphysique) et processuel chez Sol LEWITT et ON KAWARA. Ce terme de langage a prêté à confusion dans certaines copies. « *L'art de concept (concept art) est avant tout un art dont le matériau est le concept, au même titre que le matériau de la musique contemporaine est le son. Puisque le concept est étroitement lié au langage, l'art conceptuel est un art dont le matériau est le langage.* » Le texte d'Henry FLYNT daté de 1961 cité par La MONTE YOUNG dans *An Anthology*, en 1963¹⁷, annonce l'art de cette nouvelle génération, celle de Fluxus et de l'art conceptuel. En son temps, Kurt SCHWITTERS fut autant engagé dans la matérialité que dans la création immatérielle avec *l'Ursonate* (1922-1932). Le texte de Ghislain MOLLET-VIEVILLE date de 1995, il déclare que le propos des artistes ne « réside pas uniquement dans l'idée de l'art, mais dans la mise en pratique de cette idée ». Si Sol LEWITT revendique que « *L'idée devient une machine à faire de l'art* », dans « *Paragraphes sur l'art conceptuel* » publiés dans le magazine *Artforum* en 1967, il n'en est pas moins revenu dans ses écrits suivants sur l'existence et les conditions de la mise en pratique. Celle-ci est guidée par un protocole qui doit être suffisamment efficient pour le réalisateur, mais aussi pour le spectateur afin de comprendre les modalités de l'œuvre. Par la réalisation déléguée, l'artiste accepte les variations et les interprétations de son œuvre, souvent liées à des questions matérielles comme le lieu *Wall Drawing 51* (première présentation en 1970 à la Sperone Gallery de Turin). Quand Lawrence WEINER écrit un énoncé sur un mur, *Blocked off with / Obstrué avec*, 1979, de dimensions variables, la typographie, la couleur (noir sur fond blanc) et le texte même matérialisent physiquement pour le spectateur, l'objet d'art. ON KAWARA, selon un protocole observé avec rigueur, dans ses *Date Painting*, 1966, donne à voir la date d'un jour peinte sur une toile monochrome, nous renvoyant de manière très concrète aux événements précis qui ont eu lieu ce jour-là.

3.7. Autres approches de la matérialité

Il était également possible d'envisager la question de la matérialité dans son rapport aux institutions, car nombre d'artistes modernes et contemporains ont cherché à créer des œuvres échappant au système marchand et à la patrimonialisation. Les institutions ont intégré ces nouvelles données et ont su vendre en tant qu'œuvre, le concept, les notes et archives voire les traces ultimes de ces œuvres dont la mise en pratique est faite pour le temps présent.

Ce texte de Ghislain MOLLET-VIEVILLE a été rarement analysé et débattu. Or, il montrait bien quels pouvaient être les malentendus consistant à résumer l'art conceptuel à l'idée. Certains candidats ont confondu art conceptuel et art minimal associés dans le titre de l'ouvrage, mais pas dans l'extrait. Cette confusion préjudiciable ne permettait pas de montrer l'autre approche de la matérialité menée par l'art minimal, à cette époque, déterminée par le rapport au corps et à l'espace : « *Les sculpteurs minimalistes commencèrent par affirmer l'extériorité du sens.*¹⁸ », Rosalind KRAUSS, *Passages*, 1997.

Enfin, ce rapport à l'écrit et au schéma a participé à une orientation de l'art vers le programme et les nouvelles technologies, qui pouvait être l'objet d'une ouverture sur les nouveaux enjeux de la matérialité telle qu'elle apparaît dans le dernier programme limitatif du baccalauréat d'arts plastiques enseignement de spécialité, série L : *Machines à dessiner, protocoles ou programmes informatiques pour générer des dessins, trois études de cas avant l'ère du numérique.*

À l'heure du numérique et de l'intelligence artificielle, se poser la question de la matérialité relève du rôle de l'artiste qui nous rappelle, plus que jamais, que c'est par notre expérience sensible que se façonne jour après jour notre relation au monde environnant.

¹⁷ Texte d'Henry FLYNT, daté de 1961 et publié par La MONTE YOUNG dans *An Anthology*, livre d'artiste créé en 1963, cité par Tony GODFREY, dans *L'Art conceptuel 2003*, aux éditions Phaidon.

¹⁸ Rosalind KRAUSS, *Passages : une histoire de la sculpture de Rodin à Smithson*, Edt. Macula, 1997, p.273.

Admission

Rapport sur l'épreuve de pratique et création plastiques

Cadre réglementaire de l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique

L'épreuve se compose d'une pratique plastique à visée artistique, d'un exposé et d'un entretien. Elle permet d'apprécier la maîtrise d'un geste professionnel majeur de la part d'un professeur d'arts plastiques, fondé sur ses compétences et engagements artistiques : la conception, les modalités de réalisation et l'explicitation d'un projet de type artistique.

Déroulement de l'épreuve :

a) Projet et réalisation

À partir d'un sujet à consignes précises et pouvant s'accompagner de documents annexes, le candidat élabore et réalise un projet à visée artistique au moyen d'une pratique plastique. Il peut choisir entre différents modes d'expression, en deux ou en trois dimensions, avec des moyens traditionnels, actualisés ou numériques, ou croisant ces diverses possibilités. La réalisation de ce projet peut-être une production achevée ou, pour des projets de plus grande ampleur (par exemple in situ, interventions dans l'espace architectural ou le paysage, démarches incluant la performance...), une présentation visuelle soutenue par des moyens plastiques (esquisses, maquettes, images...). Cette partie de l'épreuve s'inscrit dans les contraintes matérielles du sujet et du lieu dans lequel elle se déroule. Les moyens de production (outils, matériels, matériaux, supports) sont à la charge du candidat.

a) Exposé et entretien.

En prenant appui sur la production achevée ou la présentation visuelle qu'il a produite, le candidat présente et explicite son projet (démarche et réalisation). Cet exposé est suivi d'un entretien avec le jury qui permet d'évaluer les capacités du candidat à soutenir la communication de son projet artistique, à savoir l'explicitation et à en permettre la compréhension.

Durée de l'épreuve :

- élaboration du projet et réalisation : huit heures ;
- exposé (présentation par le candidat de son travail) : dix minutes ; entretien avec le jury : vingt minutes.

Coefficient 2.¹⁹

NB

Des repères bibliographiques et sitographiques relatifs à cette épreuve sont proposés dans les annexes de ce rapport.

1. Préambule

1.1. Une épreuve plasticienne, dans un concours interne, et mobilisant des savoirs professionnels

S'il faut reconnaître ici la grande difficulté et la spécificité de cette épreuve, où la pratique des candidats est attendue dans des conditions particulières, relativement contraignantes dans ses enjeux et données matérielles, techniques, spatiales et temporelles, et pour laquelle la sollicitation et la motivation semblent extérieures, car suggérées (ou plutôt déduites) par le sujet lui-même — cadres et contraintes dont les membres du jury ont pleinement conscience —, il faut cependant rappeler qu'il ne s'agit pas d'une épreuve artistique stricte, au sens de l'occasion et du lieu de la production d'une œuvre d'art.

Les conditions et les intentions d'une pratique artistique engagée et professionnelle ne sont en effet pas réunies. Ce qui est sondé et évalué au cours de cette épreuve repose sur l'articulation entre des compétences plasticiennes et artistiques observables et la démarche intellectuelle du candidat, soutenue par des compétences théoriques et réflexives qu'il communique au jury ou construit à partir de ses questions, et non le résultat artistique pour lui-même.

¹⁹ Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation. NOR : MENH1707648A.

Dans le rapport de la session précédente, il est précisé qu'il est attendu que « *la production achevée ou le projet de plus grande ampleur affirme les intentions, les choix consécutifs à la saisie intellectuelle, sensible, poétique et artistique du sujet et du corpus documentaire. L'oral vient précisément rendre compte de tout ce processus et manifester en quoi la production dans les registres symboliques, techniques, sémantiques et plastiques affiche un parti-pris.* »

1.2. Une relation à la pratique au cœur de l'épreuve comme de l'enseignement

Il s'agira donc, pour le candidat, tout en témoignant de son engagement et positionnement artistique par la singularité de son approche, de développer un *compromis acceptable* pour aller de sa pratique (personnelle, singulière) vers *la* pratique de l'épreuve (inscrite dans les attentes professionnelles dans une institution), d'avoir conscience du *jeu délicat* qui articule, dans ce qui est perçu de l'exposé et de l'entretien, ce qui relève à la fois de la formulation d'une *proposition artistique* et des préoccupations qui sont au centre de sa démarche personnelle.

Car c'est bien *la* pratique, régulière, personnelle, transmissible, ouverte, qui est l'enjeu et le cœur de cette épreuve : s'engager dans une épreuve de pratique et création plastiques ne peut s'envisager au travers de gestes ou de postures improvisés, ou dans une tentative de reconstruction ou de reconstitution en catastrophe de gestes anciens, qui n'auraient pas été suffisamment anticipés en amont du concours. Si pratiquer l'art est un projet au long cours, il est évident que *la pratique* dans cette épreuve ne peut s'envisager non plus sans une préparation rigoureuse et prospective. Parfois, d'ailleurs, l'épreuve sert aussi, pour le candidat, à remettre son travail au cœur d'un regard critique : les membres du jury sont d'autant plus attentifs à ce qu'un candidat sache expliciter les implications plastiques de son travail qu'ils sont en mesure de repérer qu'il s'agit d'un terrain connu pour lui.

1.3. Une acceptation des données d'un sujet, une disponibilité aux regards extérieurs et une aptitude à la distance critique

« *Avoir une pratique, c'est être en mesure de la déplacer en fonction des contraintes rencontrées, sans s'y enfermer : le sujet n'est pas destiné à être éludé, ni à être une simple amorce à la proposition des candidats qui doivent réellement le prendre en compte* » nous rappelle le rapport de jury de la session 2017.

Une proposition artistique se doit d'être personnelle, mais doit en effet pouvoir s'ouvrir afin de recevoir, de se faire l'écho et de s'appropriier toutes sortes de sollicitations diverses ; les sujets des dernières sessions ont montré qu'il fallait savoir traiter un éventail de questions et de notions très différentes, et ne pas s'enfermer dans des habitudes de travail ou de pensée desquelles on ne sait sortir.

Pratiquer en se pliant à un sujet que l'on n'a pas choisi demande donc que celui-ci soit pris en charge, nécessite d'aborder *harmonieusement* cet équilibre de la pratique personnelle et de l'appropriation du sujet, de l'adaptation — et non de l'asservissement — de cette pratique au sujet, et de s'interroger sur les moyens permettant de sortir de ses habitus artistiques et de son univers stylistique pour entrer dans une approche nouvelle, portée par la sollicitation réflexive proposée par le sujet.

Enfin, pratiquer l'art, c'est s'ouvrir à des références, expérimenter la présence physique de l'œuvre, accueillir sa dimension plastique, vivre le temps du regard, la circulation de l'œil, prendre le temps nécessaire à l'amorce d'une analyse. Pratiquer l'art, c'est aussi lire des écrits critiques, apprécier des raisonnements à partir des œuvres, comprendre comment s'articule l'écrit à l'objet artistique.

2. Le sujet de la session 2019 : « En direct, en différé »

2.1. Une proposition « ouverte »

La conception d'un sujet pour une telle épreuve de pratique et de création plastiques ne présuppose jamais une réponse attendue de la part du jury. Le sujet est toujours une proposition ouverte et celui de cette session l'était tout particulièrement. Cependant pour que la réponse soit pertinente, le sujet doit être analysé.

2.1.1. La question de la présence, et celle de la temporalité

« En direct, en différé » convoque la question de la présence, et donc celle de la temporalité du présent, et par répercussion celle du passé et de l'avenir proches. Ces deux locutions font référence

explicite à la transmission ou à la retransmission radiophonique et télévisuelle. Une interprétation restrictive et erronée de certains candidats a considéré que le direct, c'était simplement le présent de l'action et le différé sa présentation au passé.

Ainsi, bien souvent, une action qui avait été performée par la candidate ou le candidat pendant les huit heures de l'épreuve était présentée comme le « direct » et l'entretien avec le jury considéré comme sa restitution en « différé ». Mais c'était passer à côté des notions du sujet, car, si le différé c'est la retransmission en décalage temporel d'un événement, il faut donc que celui-ci ait été enregistré préalablement. À l'opposé, si le direct est la transmission concomitante de cet événement en même temps qu'il se déroule, il s'adresse à un spectateur qui ne se trouve pas au même endroit. Ce qui distingue le différé du direct, c'est donc le truchement de l'enregistrement et le décalage temporel. Le direct, quant à lui, se caractérise par l'absence d'enregistrement et par la coïncidence temporelle, mais dans un ailleurs spatial. C'est pourquoi la saisie du sujet n'a souvent pas été entière.

2.1.2. Des temporalités du présent

Pourquoi les gens préfèrent-ils regarder les matchs de la coupe du monde en direct plutôt qu'en différé ? On vous répondra que cela n'a pas la même saveur, que cela ne procure pas la même émotion... On touche ici à la question du temps qui reste une énigme, même pour les physiciens aujourd'hui, et, bien souvent, les candidats ont considéré le temps comme une évidence factuelle, comme un simple phénomène linéaire, qui coulerait tout seul, sans même que soit nécessaire la présence d'un observateur. Mais la question du direct et du différé nous place d'emblée en face de la question de la conscience du temps. On pourrait revenir à ce que SAINT-AUGUSTIN dit du temps : « *Ce n'est pas user de termes propres que de dire : "Il y a trois temps : le passé, le présent et l'avenir." Peut-être dirait-on plus justement : "Il y a trois temps : le présent du passé, le présent du présent, le présent du futur." Car ces trois sortes de temps existent dans notre esprit et je ne les vois pas ailleurs. Le présent du passé, c'est la mémoire ; le présent du présent, c'est l'intuition directe ; le présent de l'avenir, c'est l'attente.*²⁰ »

Ainsi quand on regarde un match en direct, on a la pleine jouissance du présent dans ses trois dimensions : de perception immédiate (de l'action des joueurs), de mémoire (du but qui vient d'être marqué) et d'attente (du prochain... et de l'équipe qui sera victorieuse). En réunissant ces trois présents, le direct nous offre donc une sorte de plénitude, comme s'il permettait de vivre un petit moment d'éternité. On prend aussi la mesure de ce que dit Maurice MERLEAU-PONTY, à savoir que, loin d'un phénomène objectif, l'expérience du temps est fondamentalement et intimement celle de la subjectivité : « *Le temps [...] n'est pas un objet de notre savoir, mais une dimension de notre être.*²¹ » Le direct nous plonge dans l'événement qu'il montre, nous le faisant vivre comme une expérience temporelle intime, comme s'il était une péripétie de notre vie personnelle.

2.1.3. Le partage de l'événement

Une autre raison de cette préférence pour le direct que n'offre pas le différé, c'est de partager l'événement avec les autres et de vibrer à l'unisson. Les commentateurs sportifs parlent toujours d'« émotion » et, de manière très significative, les transmissions de matchs en direct montrent toujours, et particulièrement aux moments importants, les supporters, qui, un peu comme les *festaioli* des tableaux, dont le visage de face est tourné vers le regardeur, l'invitent à s'associer à la scène représentée.

Le direct atteste donc d'une expérience collective, partagée en simultanéité avec les autres, mais ceux-ci se trouvent ailleurs. Et justement le spectacle d'une transmission en direct peut aussi rendre plus poignant le fait incontournable que la chose se passe ailleurs et donc sans nous. Ainsi la vision de Notre-Dame en flammes en direct à la télévision, le soir même de la journée de l'épreuve de pratique et de création plastiques, souvent évoquée par les candidats lors de l'entretien, faisait ressentir cruellement que nous n'étions pas sur les lieux, accentuant un sentiment d'impuissance en face d'un événement inexorable. On pourrait dire qu'au « ça a été » nostalgique que Roland Barthes associe à toute photographie, et qui est perceptible aussi dans toute retransmission en différé, répond un « c'est ailleurs » de la transmission en direct, qui peut également être empreinte de regret.

²⁰ SAINT-AUGUSTIN, *Les Confessions*, traduction J. TRABUCCO, Paris, Edt. Garnier-Flammarion, 1964, p. 269.

²¹ Maurice MERLEAU-PONTY, *Phénoménologie de la perception*, « La temporalité », Paris, Edt. Gallimard « Tel », 1978, p. 475.

2.1.4. Le direct, le temps réel, la réalité, la véracité...

Cependant le direct est-il aussi « direct » qu'on le croit ? La transmission d'un match en direct, pour poursuivre avec cet exemple, est quelque chose de fabriqué : c'est le résultat d'un montage qui sélectionne les images provenant d'un grand nombre de caméras. Celles-ci sont montées en temps réel par un réalisateur qui choisit des images en régie parmi les multiples moniteurs. Et si, devant son téléviseur, on ne partage pas l'excitation du stade dans son immédiateté, on voit probablement beaucoup mieux les actions des joueurs, grâce à des angles de vue choisis et des cadrages plus serrés ou des gros plans. Mais le fait même du montage en régie entraîne que notre regard est dirigé. La transmission en direct est aussi ponctuée de petits intermèdes en différé pour repasser et commenter des moments importants sur lesquels on sait que le regard doit se focaliser, et pour rejouer le moment de l'attente, peut-être aussi.

En revanche, s'il s'agit d'un reportage dans un journal télévisé, l'information montée en direct peut aussi être très orientée. Parfois même cela peut devenir une technique d'intoxication. C'est ainsi que certaines images de la guerre du Golfe en 1990, montrées en direct (ou en différé), ont pu manipuler l'opinion des pays impliqués dans ce conflit, transformant la guerre en spectacle²², comme avec ces vidéos filmées par des caméras-kamikazes, embarquées sur des bombes lâchées par des avions. Le direct peut même faire croire que le réel est virtuel, dans sa ressemblance avec les jeux vidéo, faisant passer pour fiction une réalité insoutenable, en la banalisant et en élevant de cette manière le seuil de tolérance à la violence. Ou bien le direct peut produire un effet de sidération, comme avec les vidéos postées pendant le massacre par le meurtrier de la mosquée de Christchurch en Nouvelle-Zélande. Il peut encore entraîner des effets traumatiques, comme on l'avait déjà perçu dans le « spectacle », en temps réel, des images du 11 septembre 2001. Certaines chaînes de télévision passent aussi en boucle des images dont on ne sait plus si elles sont en direct ou en différé, usurpant le statut ontologique de la vérité au titre de « vu à la télé ». De cette manière, des amis étrangers redoutaient le climat d'insurrection générale dans lequel nous baignions sûrement au moment des « gilets jaunes »...

2.1.5. L'idée de l'immédiateté

Pour finir, l'idée d'une immédiateté du « direct » n'est-elle pas même un peu illusoire ? Quand on écoute une station radio en transmission hertzienne et qu'on la capte « en même temps » sur internet avec un ordinateur, on prend la mesure d'un décalage de près d'une minute entre ces deux modalités du direct. Sur des longues distances intercontinentales, une transmission hertzienne ne fonctionne pas. Et, sans même parler des médias, le retard entre la vision d'un paysan en train de planter un poteau pour une clôture et le son des coups de masse qu'il frappe pour le faire, la première nous parvenant à la vitesse de la lumière (300 000 km/heure), le deuxième à celle du son (340 m/seconde), donc environ 250 fois moins rapidement, met en doute l'idée qu'on ne puisse jamais éprouver quelque chose pleinement « en direct ». C'est ce même décalage entre l'éclair et le tonnerre qui permet justement de localiser les orages.

Souvent les propositions plastiques et l'entretien ont donné l'impression au jury que les termes du sujet avaient été pris comme des évidences sans avoir été véritablement réfléchis, au lieu que la pratique ait été questionnée dans ses constituants sensibles pour faire éprouver la complexité et la relativité de notre expérience du temps (linéaire ou circulaire), de la durée ou de l'instantanéité, de la perception du présent (dans son impermanence), de la mémoire (enregistrement objectif ou reconstruction subjective), de l'attente (anticipant la surprise ou la déception)...

2.2. Le dossier

Quelques pistes de réflexion sont proposées. Elles permettaient d'interroger les documents du dossier au regard du sujet. Les meilleures productions ont été celles qui mobilisaient des moyens plastiques pour faire jouer ce réseau de significances de manière complexe, permettant au regard de s'aventurer dans une contemplation qui ne se résume pas à l'illustration d'une réponse simpliste et factuelle.

2.2.1. Les documents sous-tendent, nourrissent la réflexion, ils ne « répondent » par au sujet

Aucun des quatre documents qui accompagnaient le sujet ne constituait bien sûr une éventuelle réponse. Ils avaient seulement comme fonction d'établir des résonances pour lui donner sa dimension

²² Cf. Paul VIRILIO, *L'écran du désert - Chroniques de guerre*, 1991, Edt. Galilée.

sensible et les problématiques qui sous-tendaient chacun des documents étaient davantage à prendre comme une constellation d'analogies à mettre en tension avec le sujet.

2.2.2. Une empreinte de main négative de la Grotte CHAUVET

Le premier document présentait une empreinte de main négative de la Grotte CHAUVET. Cette problématique de l'empreinte résonnait avec la notion d'enregistrement. Du fait du contact physique de la main qui l'a produit, la nature même de ce signe lui confère une valeur ontologique forte, celle de la marque d'une présence. Toutefois, comme toute empreinte, ce signe, vieux de plus de 20 000 ans, mais qui, par sa simplicité, semble avoir été fait presque à l'instant, ne s'est instauré qu'à partir du moment où le contact a cessé. C'est pourquoi, en même temps qu'il a cette valeur de preuve ou de témoignage, il est marqué intrinsèquement du sceau de la perte. Cette main n'est plus là. Il faut aussi remarquer qu'il s'agissait d'une impression directe, mais d'une empreinte négative, comme une sorte de pochoir, ce qui redouble encore cette dialectique de la présence et de l'absence.

Cette image résultait d'un rapport direct entre le signifiant et le signifié, il s'agissait donc d'une image indicielle, pour reprendre les catégories sémiologiques de Charles SANDERS PEIRCE. Mais il faut noter aussi le rapprochement énigmatique des deux doigts du milieu qui semblent proférer un signe : serait-ce alors un symbole ? Ou peut-être cette main est-elle l'image d'un humain ou d'un animal, par ressemblance, de manière iconique ?

2.2.3. Un portrait funéraire du Fayoum

C'est aussi la question de l'absence qui est derrière le document n° 2, un portrait funéraire du Fayoum, montrant le visage d'une femme défunte, et datant du deuxième siècle de notre ère, à l'époque de l'Égypte romaine. Le portrait funéraire, c'est la représentation de l'absent, le portrait par excellence. Comme un « arrêt sur image », ce portrait a vraisemblablement été peint de son vivant et peut-être était-elle beaucoup plus âgée quand elle est morte.

Treize siècles avant l'invention de la peinture à l'huile, attribuée aux frères VAN EYCK, le modelé de cette peinture sur bois à l'encaustique qui ornait son sarcophage et permettait de l'identifier, est très naturaliste, illusionniste presque. Ses yeux semblent lointains, mais captivent notre regard, conférant à cette image de l'absence la présence du souvenir.

2.2.4. Une aquarelle de la Sainte-Victoire de CÉZANNE

Le troisième document était une aquarelle de la Sainte-Victoire de CÉZANNE, peinte « sur le motif », comme il le déclarait lui-même, en direct, pour ainsi dire, ce « motif », indissociable pour lui de sa quête de la « vérité de la peinture ». Depuis les peintres de Barbizon et les impressionnistes, la peinture est sortie de l'atelier, dans l'immédiateté du « plein-airisme ».

Cette aquarelle est elliptique : elle ne présente pas véritablement un paysage continu, mais davantage une juxtaposition de notations séparées par le blanc en réserve du support. On reconstitue aisément l'alternance des coups d'œil jetés au paysage et des moments d'attention portés sur le papier où le motif est traduit en signes, de travail pictural résultant d'une transmutation par la mémoire, dans un temps second, quand on ne regarde plus le motif, mais la peinture.

2.2.5. Une performance de Fred FOREST

À supposer que la performance de Fred FOREST, documentée par le document n° 4, eût été possible dans les conditions du concours, ce qui n'est bien sûr pas le cas — ou alors comme « projet de plus grande ampleur », dont la production proposée préfigurerait une réalisation ultérieure —, le jury aurait très probablement trouvé trop littérale la proposition de ce candidat comme réponse au sujet. Ce document permettait cependant de resituer le sujet dans sa dimension médiatique et de le contextualiser avec le champ de l'information et des moyens de communication audiovisuels.

Dans cette action, menée en 1983 en Italie, en comptant de manière synchrone, l'artiste égrenait les nombres l'un après l'autre, télescopant la temporalité du présent éphémère de la performance avec celle d'un préalable enregistrement vidéo, retransmis par la chaîne de télévision de la RAI. Brouillant encore un peu plus cette sorte d'écho, sur des magnétophones, quatre autres enregistrements de sa voix, débitant les nombres, venaient brouiller encore un peu plus cette litanie, la faisant ressembler à une lancinante musique répétitive. Sur les magnétophones et le téléviseur était inscrit (en italien) « passé », tandis que l'appareil amplifiant sa voix en direct était marqué d'un écriteau « présent ».

3. La réalisation plastique dans le cadre de l'épreuve

3.1. Observations et remarques sur les réalisations plastiques

Il a été constaté cette année par les membres du jury un déplacement du niveau des candidats vers des productions de qualités plastiques plus satisfaisantes, plus homogènes, et où les notes les plus basses ont donc été moins nombreuses.

Sans doute induites par le sujet, les propositions numériques, notamment photographiques et vidéographiques, ont semblé plus nombreuses que les années passées. Souvent pertinentes, ces propositions parfois se limitaient cependant à une transcription très littérale des termes. En effet, un objet filmé ou photographié était forcément donné à voir « en différé » lors de sa présentation au jury. Cette appropriation au premier degré rendait difficile la mise en place d'une réflexion problématisée des notions engagées.

Un problème récurrent dans les précédentes sessions a cependant atteint cette année un certain paroxysme, sans doute dû au fait qu'il s'agissait de la quatrième année du concours dans les locaux de l'École Nationale Supérieure d'Architecture de Nantes, à une probable connaissance de l'espace d'une partie des candidats ayant tenté celui-ci dans un passé proche, ou à la lecture attentive du rapport de jury 2018 qui en décrivait précisément le plateau technique, ses caractéristiques et contraintes : le déploiement massif de systèmes et structures de présentation préconçus (portiques, piédestaux, socles, etc., en kit, montés sur place), malheureusement parfois inadaptés à la proposition artistique du candidat, la desservant plus que ne la valorisant, induisant même certaines catégories ou formats de réponses plastiques.

Il faut aussi rappeler que tout ce qui est donné à voir a une incidence sur l'appréhension de la production. Il ne s'agit pas de mettre le jury en présence d'éléments aussi prégnants, mais supposés accessoires : tout ce qui est soumis au regard fait partie de la réponse apportée au sujet. Si un dispositif de présentation est envisagé, qu'il le soit comme un objet d'étude et comme un enjeu, et non seulement comme un moyen.

Cette inadaptation parfois constatée de certaines formes de présentation, même si elles traduisent une ingéniosité technique de la part des candidats ainsi qu'une capacité d'anticipation de cette question, révèle aussi des difficultés à imaginer et concevoir des systèmes qui tiennent compte à la fois des contraintes du lieu et d'une nécessaire adaptation à la production et au sujet.

3.2. La relation au sujet

Le sujet cette année était très ouvert, avec un spectre de réponses et propositions très large, des connexions multiples et des opportunités d'appropriation nombreuses. Il impliquait par conséquent qu'il faille en définir les termes avec précision pour en tirer, tout en s'y référant, un parti-pris affirmé, afin de bâtir son travail plastique sur une réflexion rigoureuse.

Une définition dans le langage commun se devait d'être accompagnée d'une définition des termes dans le champ des arts plastiques, particulièrement au regard de la notion de *temps*. Avec le *temps*, la notion d'*espace* était également questionnée. Les deux termes, *En direct*, *en différé*, séparés par une virgule, étaient à expliquer, dans leur comparaison, dans leur dualité, dans leur opposition polarisée, dans leur complémentarité.

Certains candidats, en réaction à cette ouverture du sujet, se sont contentés d'en appeler à leur pratique personnelle, plus ou moins rattachée aux notions du sujet ; toute œuvre procède bien en effet de plusieurs temps — temps de préconception, temps de production, de présentation, différents temps du regard de l'observateur, de la découverte à l'analyse, de la conservation, etc. —, mais toutes les œuvres ne traitent cependant pas explicitement de ces temporalités.

Ce problème méthodologique est récurrent et chaque rapport le rappelle, inévitablement, tous les ans : en raccrochant de manière très superficielle leur travail habituel au sujet *a posteriori*, les candidats refusent de se confronter à une analyse constitutive cultivée, à une critique exigeante, à la sensibilité d'un regard extérieur, qui seules permettent de dépasser le conformisme d'une pratique autonomée. L'épreuve est pourtant bien l'occasion d'un possible renouvellement de la pratique du candidat par le biais du sujet.

Il n'a cependant pas été totalement évacué cette session, car aucune proposition artistique n'a érudé quelques notions principales du sujet (temporalité, étapes différées, présent de la soutenance, etc.), qui sont restées décelables dans toutes les réalisations des candidats. Il fallait cependant cette année veiller particulièrement à ne pas perdre de vue ce sujet et sa proposition d'articulation, de dialogue ou d'opposition : certaines réflexions des candidats étaient basées sur de simples analogies, des principes métonymiques, des associations de proximité ; ces glissements de signification ont amené parfois de la confusion. Affirmer un lien avec le sujet, même avec conviction, sans l'étayer par la réflexion et l'argumentation, n'en démontre pas l'évidence supposée.

Les candidats les plus performants sont ceux qui ont problématisé, proposé une posture « questionnante », à partir de cette dualité *direct/différé* et qui, creusant le sujet, ont ensuite transposé leur réflexion dans leur dispositif plastique.

3.3. La qualité de la production achevée ou d'un projet de plus grande ampleur

Dans l'ensemble, cette année, les productions plasticiennes ont semblé de meilleure tenue que les autres années. Les difficultés sont apparues davantage dans l'articulation entre la production et l'exposé, puis pendant l'entretien.

Il faut rappeler la possibilité offerte aux candidats, depuis deux sessions, de pouvoir proposer un « *projet de grande ampleur [qui] sous-entend une production qui dépasse l'espace délimité au sol et qui nécessite de mobiliser des moyens non disponibles le jour de l'épreuve. Le projet de plus grande ampleur relève d'une pratique de présentation permettant de concevoir, de projeter une œuvre à venir. Sa présentation nécessite une évidente maîtrise des moyens plastiques mis en œuvre pour permettre la compréhension du projet (maquette, dessins, croquis, schémas explicatifs, représentation du projet)* », comme le rappelait le rapport de l'an dernier.

Cette modalité a été assez peu saisie cette année par les candidats. Elle peut pourtant permettre de sortir des procédés, des techniques et de l'envergure de leur pratique habituelle — tout comme de s'affranchir de certains aspects du « cadre contraignant » de l'épreuve, pour des candidats qui le trouveraient peu compatible avec leur pratique personnelle.

Cette proposition de développer avec des moyens plasticiens un *projet de grande ampleur* est donc à comprendre comme un passage à rebours du « faire œuvre » au « faire projet artistique », en tant que *prévisualisation* ou *préfiguration* : une ouverture des possibles dans leurs dimensions et restrictions, sans forme construite achevée obligatoirement, avec ses variations et ses ouvertures, ses écrits et supports de recherche, appartenant à un ensemble — de gestes, de traces de recherches, de modalités diverses du travail préparatoire, de supports de communication d'une intentionnalité et de simulation de la forme achevée, etc.

Pour quelques candidats ayant présenté leur proposition artistique sous la forme d'un *projet de plus grande ampleur*, le jury a cependant constaté que la notion avait été mal comprise, parfois confondue avec celle d'un travail en cours, non abouti (ou décevant), ou qui aurait pu éventuellement se poursuivre ultérieurement — mais sans que soit envisagé un changement de nature, d'échelle ou de matériaux. L'écart entre ce qui était montré et la forme finale n'était pas suffisamment réfléchi et expliqué ni même les conditions de réalisation et de monstration de la réalisation finale. Ces impensés ont parfois conduit les candidats à inventer au fil de l'échange la forme définitive de leur projet sans toujours considérer sa faisabilité ni son réalisme. Un candidat a aussi présenté deux versions d'un même travail expliquant que l'un était un projet (au sens du brouillon préparatoire) et l'autre la réalisation aboutie.

Ce manque de réflexion et d'argumentation lorsqu'il s'est agi de justifier la forme choisie et présentée aux membres du jury incite à rappeler que la nature de la production doit être clairement cernée et indiquée par le candidat. Cela permet de la situer dans une histoire propre et, du côté du candidat, de pouvoir convoquer des connaissances et des compétences dans le langage choisi et désigné.

Les productions les meilleures sont celles qui ont témoigné d'une maîtrise de l'expression plastique, et ce, quels que soient la forme et l'état de la proposition artistique choisie. Notons que, souvent, ces productions fonctionnaient déjà dans l'espace qui les accueillait et dans leur choix de mise en forme, sans l'étayage du discours, par leur seule présence.

3.4. Des conseils pour la pratique

Un conseil formulé dans le rapport de jury 2017 doit rester une des pensées principales des candidats pour envisager et se préparer à cette épreuve, dans ses trois composantes (production, exposé, entretien), qu'il n'est donc pas superflu de reporter ici : « *il est conseillé aux candidats d'envisager leur travail, dès sa conception, comme une programmation dont il faudra décomposer les étapes lors de la soutenance devant le jury. En quelque sorte, il faut pratiquer tout en anticipant l'oral et la manière dont y seront justifiés ses choix et ses gestes plastiques.* »

Il est aussi utile de rappeler aux candidats la nécessité d'organiser leur temps de pratique sur les huit heures de réalisation, tout autant que leur espace de travail, de présentation et d'échange avec le jury : des difficultés réelles ont souvent été insuffisamment anticipées concernant la prise en compte de l'espace contraint de production (trois mètres sur trois), de la proximité du travail des autres candidats (les espaces de production se jouxtant), entraînant parfois des parasitages visuels ou auditifs, ou encore l'accès et la visibilité par les membres du jury de la réalisation lors de la soutenance.

Enfin, comme nous l'avons déjà relevé, l'importance donnée au dispositif de monstration a parfois été excessive. Certains candidats y ont probablement consacré beaucoup de temps sans réel bénéfice pour la production plastique. Une mise en espace sobre peut servir tout aussi efficacement le travail, le jury pouvant ainsi se concentrer sur l'essentiel.

4. La présentation (exposé) de son travail par le candidat et l'entretien avec le jury

4.1. Les observations et les remarques sur l'exposé

4.1.1. Quelques constats généraux sur l'exposé

Une amélioration a aussi été constatée cette année de la qualité des exposés et des entretiens, qui ont semblé moins artificiels, plus fluides, témoignant d'une assez bonne maîtrise de la communication et des codes qui lui sont propres. Les prestations orales étaient globalement structurées et respectaient le temps imparti des dix minutes de l'exposé ; pour ce faire, les candidats semblaient s'être entraînés ou s'étaient munis d'un chronomètre. Ce n'est que marginalement que le jury a dû arrêter le candidat dans son discours pour passer à la phase d'entretien.

Moins souvent lues, les notes des candidats ont donc paru moins faire « écran », y compris physique, que lors des exposés des années antérieures, leur permettant de s'en détacher plus facilement et de se rapprocher possiblement de leur proposition artistique.

Le jury a noté cette année encore que la *préparation* de l'exposé (sur une durée pouvant aller d'une soirée à trois jours) a permis d'étayer le discours de connaissances des candidats, fruits des recherches et d'investigations menées entre la pratique et sa soutenance. Si cette *préparation* est fondée et parfois nécessaire, elle ne doit pas pour autant occulter la démarche plasticienne qui a été menée, et son résultat. En effet, certains candidats ont mis à distance par le travail notionnel et théorique leur proposition artistique au point de tenir un discours désincarné du *faire plasticien*.

Si les soutiens artistiques et théoriques sont convoqués pour étayer l'exposé, ce dernier doit cependant rester centré sur l'appropriation singulière et personnelle du sujet analysé et la conduite de création qui en a découlé. La dimension poétique du propos doit être nécessairement présente, car il s'agit bien d'explicitier sa démarche, ancrée dans le sujet et située dans le champ artistique.

Les meilleures prestations ont été celles des candidats qui ont su expliquer leur démarche de création dans toutes ses facettes : analyse du sujet, appropriation personnelle, choix de mise en œuvre, présentation, mise en forme d'un discours analytique et réflexif, avec un lexique juste et adapté et le soutien d'œuvres et références artistiques (dans et en dehors du domaine plasticien), théoriques, philosophiques, etc., judicieusement choisies. Le regard analytique et réflexif porté sur son action plasticienne a permis de rendre lisible et intelligible le processus de réflexion et d'action menée, dont tous les choix étaient considérés et justifiés.

4.1.2. La présentation de la démarche et de la production

Durant l'exposé, certains candidats ont investi de sens, de significations, de portées symboliques, des éléments et intentions de leur proposition artistique, mais sans que ceux-ci soient forcément discernables. Or, lors de l'entretien, les membres du jury ne peuvent se projeter qu'à partir d'éléments tangibles — ce qui est vu, démontré et explicité lors de l'exposé — et la *pensée magique* qui consisterait à espérer que le jury accepte de suivre le candidat dans une sur-projection fantasmée de sa réalisation, dans ce qu'il aurait voulu qu'il soit ou dans ce qu'il espère que nous y discernions, est peu efficace, voire contreproductive.

L'exposé n'est pas un temps qui servirait à surinvestir de sens le travail, afin de permettre au jury de vivre une *épiphanie* de la proposition artistique, à laquelle il n'aurait accès sans les éléments de langage du candidat. L'exposé sert à rendre explicite l'implicite, à montrer — témoignant ainsi d'un geste professionnel — que les éléments plastiques s'étaient de strates de significations, et que les implications intellectuelles de la pratique soient bien présentes et assumées.

Il a été parfois peu aisé de repérer clairement les raisons des choix plastiques effectués, certains candidats éprouvant des difficultés à identifier ce qui est à l'œuvre de manière sensible et complexe dans leur proposition artistique, à en énoncer les enjeux plastiques, à en justifier les éléments constitutifs (socle, structure, accrochage, dimensions, etc.), et même, dans certains cas, à en nommer les composants avec un vocabulaire adapté.

Cependant, une fois exposées les intentions premières, il s'est avéré aussi laborieux pour d'autres candidats de dépasser ce premier temps d'énonciation et d'analyse pour affirmer un réel parti-pris. Des contenus sont formulés, mais sans qu'une mise en perspective des enjeux de la proposition artistique ne soit clairement explicitée et reliée à ceux du corpus documentaire. Il aura donc manqué ce retour sur la pratique, sur le champ artistique et culturel, qui serait le signe du recul réflexif attendu.

4.1.3. L'articulation au dossier documentaire annexé au sujet

Chacun des documents proposés dans le corpus contenait cette ouverture caractéristique du sujet, dans son lien avec la temporalité et l'espace — historique, poétique, comme dans leur dispositif de présentation — et pouvait s'articuler sur les deux temps énoncés (*direct* et *différé*), permettant d'en dégager plusieurs interprétations et développements sensibles et réflexifs ; l'important étant pour le candidat de questionner ce sujet par une lecture analytique des documents, en suivant un parti-pris personnel, pertinent et original, adapté à sa pratique.

Il est impératif d'appréhender les œuvres du corpus dans toutes leurs dimensions — iconique, plastique, technique, sémantique, symbolique, procédurale — pour en mesurer et en saisir l'épaisseur artistique et conceptuelle. Par exemple, de nombreux candidats ont réduit l'œuvre de CÉZANNE à un simple travail de représentation, obtenu grâce à l'observation, directe, de la montagne Sainte-Victoire, mais sans en percevoir ni pointer les différentes strates temporelles qui en font la richesse : la temporalité liée à la connaissance familière, presque intime, du lieu par CÉZANNE, qui retourne sans cesse sur le motif ; celle d'une représentation maintes fois répétée, s'approchant de l'épuisement du sujet ; une autre encore suggérée par les différentes touches qui en rythment les temps d'exécution, entrecoupées de ceux de l'observation, etc.

La lecture des éléments textuels accompagnant les reproductions iconiques doit aussi être attentive ; les éléments contenus sont éclairants pour investir et analyser les œuvres. De très nombreux candidats n'ont ainsi pas repéré les termes « *Dispositif* », « *performance médiatique* », « *ici et maintenant* » dans le document de Fred FOREST.

On peut de nouveau déplorer que plusieurs candidats recourent à l'analyse systématique et à parts égales des documents en début d'exposé, comme scindée du reste de la présentation, et presque indépendamment des questionnements relatifs au travail plastique. Il est en effet plus pertinent de mettre en évidence l'axe de travail et les enjeux de sa proposition artistique en l'éclairant par des notions mises en évidence dans l'analyse des documents, et par des comparaisons entre eux et avec le travail plastique. Les candidats qui ont combiné présentation du sujet, du corpus et de leur pratique ont proposé un exposé plus dynamique où l'analyse des documents (parfois savante) autorisait aussi des interprétations plus personnelles par glissement vers la proposition artistique, contribuant ainsi à nourrir la réflexion des candidats dans un mouvement de va-et-vient avec les questionnements du sujet.

Un autre écueil parfois constaté aura été, pour les candidats, de suivre les documents du corpus de manière chronologique et de conclure que le *différé* ne serait que le temps passé, opposé au temps *direct* de l'œuvre. Le temps d'exécution de l'œuvre serait alors considéré comme *direct* et le *différé* l'œuvre inscrite dans l'histoire de l'art. En séparant d'emblée les deux notions, on perdait l'intérêt d'une mise en abîme suggérée par l'énoncé du sujet, ou du métissage proposé et révélé plus explicitement par Fred FOREST dans le « *ici et maintenant* ».

4.1.4. Des conseils pour l'exposé

Si l'exposé doit essentiellement « *rendre lisible et intelligible le processus de réflexion et d'actions menées* », nous rappelle le Rapport de jury 2018, il repose aussi simplement sur l'attente d'une sincérité de la démarche du candidat, dans sa relation au sujet, dans sa problématisation. Une problématique ne se limite pas à une notion. En effet, le parti-pris attendu par le jury n'est pas seulement descriptif, mais, pour passer de l'énoncé à la question, il est aussi posé dans une relation problématisée de la pensée — relation de sa proposition artistique au sujet, relation du candidat avec les membres du jury, dans une parole incarnée, convaincante et convaincue.

Le regard posé sur les œuvres doit être celui d'un plasticien capable d'investigations plastiques et techniques, et non seulement intellectuelles et langagières. C'est cela qui permet de témoigner d'une maîtrise de la culture plastique et de manipuler les notions propres aux arts plastiques. Quelques candidats se sont montrés étonnamment peu outillés en lexique de la discipline, éprouvant des difficultés à définir avec précision certains termes essentiels (*protocole, composition, agencement, dispositif, etc.*).

Les références mobilisées ne doivent pas être exclusivement puisées dans le champ artistique moderne et contemporain. De la même manière, le jury a souvent regretté le peu de références empruntées dans d'autres champs artistiques. Le théâtre, la danse, le cinéma, etc., pouvaient par ailleurs se prêter particulièrement bien au sujet de cette session.

Inversement, l'appel régulièrement fait, avec une certaine artificialité, à des citations théoriques, littéraires ou philosophiques, non développées et sorties de leur contexte, dans une connivence entendue ou espérée avec les membres du jury, était bien souvent difficile à articuler avec la réflexion du candidat et à relier à la proposition artistique présentée. Si les références sont nécessaires pour démontrer que l'on sait situer une pensée ou une pratique, il est vain de chercher à masquer une réflexion trop ténue en multipliant références et citations. La singularité de la démarche attendue dans la proposition artistique l'est aussi dans la pensée du candidat et dans son exposé.

Enfin, il n'est pas superflu de rappeler encore aux candidats la nécessité de s'affronter régulièrement à la représentation et à l'oralisation du travail personnel, dans sa forme aboutie comme dans sa forme de projet, devant un auditoire qui le découvre et à qui expliquer le cheminement intellectuel, sensible et plastique afin d'en proposer une exploration habitée, ou même de façon plus informelle, par un entraînement solitaire.

4.2. Les observations et les remarques sur l'entretien

4.2.1. Quelques constats généraux sur l'entretien

L'entretien est le moment où s'expriment les compétences des candidats dans leur prise en compte des questions factuelles et des regards alternatifs portés sur leur proposition artistique. Mais souvent aussi où s'y révèlent les faiblesses et les fragilités notionnelles, conceptuelles et artistiques de nombreuses productions. En effet certains candidats éprouvent des difficultés à définir les termes mobilisés, à exprimer et justifier des choix plastiques et techniques, à développer ou préciser une notion évoquée pendant l'exposé.

4.2.2. La prise de recul réflexif

Il est important de savoir prendre la distance nécessaire avec sa propre proposition et son geste artistique afin de les expliciter d'abord, de les étayer et les justifier ensuite, dans la compréhension et la maîtrise de ce qui est énoncé. Il ne faut pas oublier que c'est dans le propos tenu pendant le temps de l'exposé que le jury va puiser certaines de ses questions. De plus, « *le jury revient, lors de l'entretien sur les opérations plastiques effectuées pendant la réalisation de la production afin d'en préciser les modalités et les enjeux, et aussi pour mesurer la précision du vocabulaire propre à la discipline.* » comme le répétait le rapport de l'an dernier.

La proposition artistique et intellectuelle est donc l'objet d'une réflexion critique qui pèse sur elle, sur sa valeur, sur sa réception, sur ses alternatives d'exécution. Quand l'exposé du candidat est d'un bon niveau, le jury cherche à l'approfondir en posant des questions plus nombreuses et exigeantes (venant de préoccupations parfois différentes de la part des trois membres du jury, mais s'articulant cependant) afin de lever les implicites — investigation et insistance que les candidats ne doivent pas interpréter de manière négative.

4.2.3. L'attention et les réponses aux questions du jury

Les réponses aux questions du jury, pourtant précises, conduisent parfois certains candidats à s'enliser dans des spéculations théorico-sensibles en décalage avec leurs intentions initiales, plutôt que de se montrer capables de se repositionner à partir de cet échange. D'autres réponses encore donnent l'impression que le candidat cherche à se conformer à des attentes supputées de la part des membres du jury : tout devient alors possible et les éléments énoncés dans la présentation du candidat se trouvent contredits. Certes, le regard autocritique est attendu et important, mais on ne peut pas non plus « dévier » systématiquement l'axe de réflexion de départ, sinon à révéler le faible étayage du parti-pris choisi.

« L'objectif central de l'entretien reste (...) de sonder chez le candidat, sa capacité à clarifier, à expliquer, à prendre du recul, à convoquer des connaissances, à échanger, à écouter, à convaincre. Fondamentalement, l'entretien permet de passer de l'implicite à l'explicite. » nous rappelle à nouveau le rapport de la session précédente.

4.2.4. Des conseils pour l'entretien

L'entretien est bien entendu un temps de dialogue, d'écoute, d'ouverture des points de vue, et donc de réactivité intellectuelle, où le candidat doit répondre aux questions des membres du jury, parfois là où on ne les attend pas : lorsque quelque chose a été énoncé clairement, ou qu'un élément est évident dans sa présence plastique dans le travail, il sera peut-être moins interrogé qu'un autre qui pose question, ou qu'une explication plus confuse. L'attitude du candidat à l'entretien nécessite une mobilisation et une souplesse réflexive : si une question posée sert à approfondir un élément visuel ou énoncé durant l'exposé, il faut dès lors pouvoir le développer et non simplement répéter un point qui aurait été mal compris ou insuffisamment explicité.

Expliciter son travail plastique, qui est une forme pratique de la verbalisation attendue aussi des élèves en cours et notamment dès le collège : c'est savoir se décentrer, prendre une distance critique et effectuer un recul théorique pour présenter le travail, pour le contextualiser et le problématiser.

Là encore, il apparaît nécessaire que le court format de l'entretien soit vécu et préparé en amont de l'épreuve, en s'appuyant sur l'écoute, le dialogue et les retours critiques de ses pairs ou de collègues de concours.

5. Sujet de la session 2019

Le sujet est reproduit dans les annexes du rapport

Rapport sur l'épreuve professionnelle orale

Cadre réglementaire de l'épreuve professionnelle orale

L'épreuve se compose d'un exposé du candidat suivi d'un entretien avec le jury.

Le projet d'enseignement proposé est conçu à l'intention d'élèves du second cycle.

L'épreuve prend appui sur un dossier présenté sous forme de documents écrits, photographiques et/ou audiovisuels et sur un extrait des programmes du lycée.

Le dossier comprend également un document permettant de poser une question portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement, internes et externes à l'établissement scolaire, disciplinaires ou non-disciplinaires, et pouvant être en lien avec l'éducation artistique et culturelle.

Le projet d'enseignement et la dimension partenariale peuvent faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat.

L'exposé du candidat, au cours duquel il est conduit à justifier ses choix didactiques et pédagogiques, est conduit en deux temps immédiatement successifs :

- c) Projet d'enseignement (trente minutes maximum) : leçon conçue à l'intention d'élèves du second cycle. Le candidat expose et développe une séquence d'enseignement de son choix en s'appuyant sur le dossier documentaire et l'extrait de programme proposés.
- d) Dimensions partenariales de l'enseignement (dix minutes maximum) : le candidat répond à une question à partir d'un document inclus dans le dossier remis au début de l'épreuve, portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement.

Le projet d'enseignement peut faire appel à la présentation d'une expérience pédagogique vécue par le candidat

L'exposé est suivi d'un entretien avec le jury (quarante minutes maximum).

Durée de la préparation : quatre heures trente ; durée de l'épreuve : une heure et vingt minutes (exposé : quarante minutes ; entretien : quarante minutes) ; coefficient 2.²³

NB

Des repères bibliographiques et sitographiques relatifs à cette épreuve sont proposés dans les annexes de ce rapport.

1. Préambule

Les épreuves ont évolué et les différents rapports de jury, qui constituent des éléments essentiels de la préparation des futurs candidats, soulignent ces évolutions. Nous rappelons ainsi, parmi d'autres éléments et points d'analyse, que le rapport de la session 2016 indiquait déjà le caractère professionnalisant des sujets conçus pour cette épreuve et que celui de 2017 informait plus particulièrement des conditions de l'épreuve, avec des constats sur les sujets et des recommandations. Le rapport de 2018 explicitait et approfondissait les attendus de l'épreuve plus particulièrement dans sa dimension pédagogique.

Ce rapport portant sur la session 2019 est construit autour de quatre axes :

- les constats et les évolutions ;
- les conseils et les recommandations ;
- les éléments d'éclairage sur l'histoire de la discipline, de façon à nourrir la réflexion sur les évolutions de celle-ci ;
- des pistes de réflexion sur la problématisation.

2. Les constats sur l'épreuve et les évolutions

2.1. Les sujets de la session 2019

L'arrêté fixant les modalités d'organisation de l'agrégation interne d'arts plastiques précise que l'épreuve professionnelle orale « prend appui sur un dossier présenté sous forme de documents écrits, photographiques et/ou audiovisuels et sur un extrait des programmes du lycée ».

Comme lors de la session 2018, les 17 dossiers documentaires qui ont été proposés aux candidats

²³ Arrêté du 30 mars 2017 modifiant l'arrêté du 28 décembre 2009 fixant les sections et les modalités d'organisation des concours de l'agrégation. NOR : MENH1707648A.

pour cette épreuve orale professionnelle étaient constitués d'un extrait des programmes d'arts plastiques du lycée (ceux de 2010 applicables au moment du concours). Si cette citation n'était pas référencée explicitement à un niveau précisé, il était aisé pour les candidats d'en identifier la source. Cet extrait du programme ne définissait pas *a priori* la classe spécifique pour laquelle il était nécessaire de bâtir la proposition pédagogique, mais bien l'axe sur lequel le candidat devait mener une réflexion en vue de la définition d'un projet d'enseignement et, en connaissance de cause, le choix d'un niveau de classe lui paraissant pertinent.

Pour rentrer en résonance avec l'extrait du programme proposé, le dossier documentaire était formé de deux œuvres significatives au regard de l'extrait du programme et des problématiques sous-tendues. Ces références artistiques sont présentées sous la forme de deux documents iconographiques en couleur renseignés par une légende. Les deux œuvres ont été choisies avec un écart temporel signifiant, la première souvent issue de la production artistique du XX^{ème} ou du XXI^{ème} siècle et la seconde d'une époque antérieure.

Le sujet est accompagné d'une demande et de quelques consignes :

« À partir de l'extrait de programme ci-dessus et en vous appuyant sur le dossier documentaire joint, concevez une séquence d'enseignement pour des élèves du second cycle.

- Vous prendrez en compte les textes des programmes officiels.
- Vous préciserez le niveau de la classe choisie, les objectifs de formations poursuivis, les compétences évaluées chez les élèves.
- Vous envisagerez les liens de cette leçon avec le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement, notamment le parcours d'éducation artistique et culturel.
- Vous avez la possibilité de conforter votre réflexion par le recours à une ou plusieurs autres références artistiques ou culturelles librement choisies. »

2.2. Des avancées qualitatives

L'épreuve professionnelle orale est communément admise comme exigeante. Ainsi que le souligne le rapport de la session 2018, elle vise, sans renoncer à des connaissances théoriques et universitaires, à « *évaluer des acquis professionnels, des savoirs pédagogiques, des gestes de métier. Il n'est pas erroné de considérer que l'agrégation interne est un concours de promotion professionnelle, où le jury est amené à repérer des enseignants qui ont acquis une grande expérience, un recul sur leur métier, des connaissances didactiques solides et une pratique pédagogique à la fois étayée et singulière. Au-delà d'un "effet miroir", d'une reconnaissance entre pairs, l'agrégation interne permet de mettre en valeur le profil d'enseignants qui interrogent leur pratique professionnelle, qui développent une réflexion sur l'enseignement de leur discipline.* »

Cette session a montré des avancées qualitatives, ce qui s'est traduit par de meilleures notes attribuées dans le cadre de cette épreuve. Les membres du jury soulignent ainsi plusieurs points de progrès : tout d'abord une meilleure préparation de l'ensemble des candidats à cette épreuve, puis une prise en compte de la nécessité de présenter de façon équilibrée l'analyse du dossier et la séquence d'enseignement, de croiser les documents visuels et de les analyser au regard des éléments de programme, de problématiser par l'articulation et la mise en tension des différents éléments du dossier.

Enfin on observe un nombre croissant de candidats qui prennent appui sur une culture professionnelle plus solide et construite, leur permettant de présenter une pensée argumentée adossée à des lectures : lecture des programmes de lycée en premier lieu, lecture pédagogique et didactique, lecture de référentiels tels que celui des compétences professionnelles. Davantage de candidats s'appuient par exemple sur des éléments issus des sciences de l'éducation pour argumenter leurs choix pédagogiques. Ces différents points de progression constituent un réel motif d'encouragement pour les futurs candidats.

2.3. Des points à consolider

L'analyse des dossiers doit impliquer une dimension sensible et plasticienne et non strictement descriptive et contextuelle. On peut par ailleurs attendre des candidats qu'ils soient en capacité d'émettre des hypothèses quand les œuvres ne sont pas connues. De même, des candidats font souvent état d'analyses d'œuvres demandées aux élèves, mais semblent parfois eux-mêmes démunis face à l'exercice.

La transposition didactique est trop souvent évacuée et manque d'explicitation sur les choix opérés. Beaucoup de candidats peinent à argumenter leurs options pédagogiques et à les situer au regard des grands modèles de référence, en arts plastiques et au-delà.

Très peu de leçons donnent une idée suffisamment précise des savoirs et des apprentissages visés. Le plus souvent, ils se limitent à des compétences générales.

La stratégie enseignante permettant aux élèves d'appréhender, de conceptualiser, de mémoriser et de s'approprier ces apprentissages demeure le plus souvent dans un flou préjudiciable. Il ne suffit pas de demander aux élèves de faire pour qu'ils apprennent.

De même, une incitation, une phase exploratoire, une situation initiale peuvent, lorsqu'elles sont bien pensées, créer une mise en condition favorable à l'enseignement. Mais, elles ne constituent en aucun cas à elles seules un dispositif d'enseignement qui doit être pensé et construit dans toutes ses dimensions. Quels que soient les processus d'apprentissage des élèves, les chercheurs en sciences de l'éducation et en sciences cognitives, les psycho-neurologues, démontrent qu'ils réclament du temps, des phases d'expérience, de conscientisation, de répétition et de réinvestissement.

3. Des conseils et des recommandations

Le concours de l'agrégation interne, destiné à des enseignants déjà en situation professionnelle, requiert un niveau d'exigence qui s'exprime par la précision des connaissances, la capacité à justifier les choix pédagogiques opérés, et ce de manière argumentée. Cela participe d'un esprit de synthèse qui permet de développer une pensée par un discours construit. Ce niveau d'expertise se vérifie également par la capacité du candidat à s'organiser dans le travail de préparation et de présentation, dans sa juste gestion du temps et dans l'organisation d'un propos complexe, mais communiqué avec clarté.

3.1. Le dossier

3.1.1. Articuler

Le dossier est constitué de plusieurs éléments dont l'articulation est pensée par le jury. Sans chercher à reconstituer la pensée du concepteur du sujet proposé — les sujets sont ouverts et n'attendent pas une seule interprétation —, nous invitons les candidats à envisager les articulations entre les différents éléments qui les composent.

Trop de candidats présentent encore seulement l'analyse comparative des documents iconiques, et oublient leur articulation avec l'entrée du programme proposée dans le dossier. Le concours de l'agrégation et son niveau d'exigence ne laissent pas de place au hasard. Les candidats qui se détachent sont ceux qui sont capables de justifier leurs choix, mais aussi d'émettre des hypothèses sur ceux opérés par les concepteurs des sujets. Il est impératif d'interroger la composition même du sujet, les rapprochements opérés entre les différents termes de celui-ci. Cela doit permettre aux candidats de problématiser plus efficacement et donc d'enrichir le niveau de réflexion énoncé par la problématique.

3.1.2. Étoffer

L'analyse des documents iconiques révèle des disparités. On note ainsi que les œuvres du passé sont souvent traitées de manière plus sommaire par les candidats et avec peu d'ancrages historiques et d'éléments contextuels. Il s'agit de trouver un équilibre dans l'analyse des deux œuvres proposées.

De façon à nourrir et étayer celle-ci, on ne saurait trop inciter les candidats à travailler à une maîtrise des grands repères de l'histoire de l'art, à une connaissance des spécificités des mouvements ou des tendances qui la constituent, à une compréhension des enchaînements, des ruptures et des continuités. Par exemple, le Maniérisme semblait peu connu dans ses caractéristiques et dans sa relation avec la Renaissance.

Il est donc vivement conseillé d'étoffer sa culture théorique — histoire et théories de l'art et, plus largement, champs théoriques de référence — pour asseoir son analyse et l'éclairer. Cet élargissement des connaissances est à penser en termes de liens à construire par-delà les époques,

gage d'une compréhension et d'une réflexion fines du candidat sur ce qui constitue encore et toujours de véritables questionnements artistiques.

3.1.3. S'autoriser

Le plus souvent les candidats nomment des notions dégagées de l'analyse, mais se risquent plus difficilement ensuite à énoncer les effets produits et peinent à dépasser de ce fait une approche formaliste des œuvres. Ils s'autorisent rarement à proposer une interprétation et/ou des hypothèses sur le sens de l'œuvre, ou encore à livrer un ressenti.

Rappelons qu'il est attendu — a minima pour un professeur d'arts plastiques — qu'il soit en capacité de proposer une analyse *plastique* et *sensible* — ce qui ne se réduit pas à une seule approche intuitive d'une part, et ce qui n'exclut pas une méthodologie d'autre part — et ce, quelle que soit sa connaissance des œuvres proposées dans le dossier. Le jury a ainsi valorisé des prestations de candidats qui ont su proposer des analyses plastiques sensibles, liant une véritable culture artistique avec une approche personnelle, ainsi que des références pertinentes témoignant d'une mise en résonance subtile.

3.2. Le projet d'enseignement

3.2.1. Le projet d'enseignement n'est pas la réplique des éléments et des données du dossier

L'analyse du dossier et de tous ces éléments conduit les candidats à élaborer une situation d'enseignement. Il est rappelé que le candidat n'a pas à calquer cette proposition d'enseignement sur les documents iconiques. Il s'agit bien de formuler une question claire à partir des problématiques soulevées et du questionnement choisi, et d'en faire une transposition didactique ancrée dans les programmes du lycée, avec une prise en compte réelle du niveau de classe et des élèves concernés.

3.2.2. La définition et l'explicitation des objectifs d'enseignement et des apprentissages visés sont nécessaires

Nous attirons l'attention sur la nécessité de construire un projet d'enseignement qui précise avec clarté les savoirs enseignés, ainsi que la façon dont les élèves vont pouvoir les percevoir, les mobiliser. Il s'agit d'adopter un parti-pris et de s'interroger en amont sur ce que les élèves vont apprendre. Le jury a parfois l'impression que le cours d'arts plastiques est surtout un cours de vocabulaire ; peu de candidats s'interrogent sur la progression de l'élève dans sa pratique, sont en capacité de préciser les compétences artistiques, techniques, plasticiennes travaillées avec les élèves dans la séquence proposée.

3.2.3. La pédagogie des arts plastiques et les situations d'enseignement ne se limitent pas à une seule forme

Le jury a observé par ailleurs un certain nombre de situations d'enseignement présentant de façon systématique une phase dite exploratoire en début de cours, suivi d'un deuxième temps de pratique. Outre qu'on repère souvent dans ce premier temps proposé, des confusions entre ce qui peut relever pour les élèves d'une réelle exploration ou d'un simple exercice, ce temps exploratoire doit être accompagné par du sens et ne doit pas être cloisonné de la suite de la séquence. Le jury constate que le plus souvent, il n'y a pas de confrontation ni de réinvestissement de cet exploratoire.

Nous rappelons par ailleurs qu'aucun type de dispositif ne doit être pensé comme un dogme. Il s'agit de penser au regard de la didactique de la discipline et des programmes la relation entre questionnements et compétences, de connaître des dispositifs et de les questionner, de varier les situations d'enseignement au service de l'apprentissage sensible et artistique des élèves. En d'autres termes, il n'y a pas un seul type de dispositif attendu *a priori*.

3.2.4. L'enjeu de la verbalisation dans les apprentissages

Le jury souhaite attirer également l'attention des candidats sur l'importance de la verbalisation dans le projet d'enseignement : il s'agit de cultiver avec les élèves des moments où ensemble on peut dire ce que l'on a fait, et en valorisant l'observation et l'écoute faire émerger les choses. Ce temps de l'oral doit être pensé comme un élément essentiel, constituant de ce qui est au cœur de la discipline : la pratique réflexive. Nous renvoyons sur cette question les candidats au texte de Christian VIEAUX, *Verbalisation / explicitation / entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation*, académie de Paris, octobre 2012.

Par ailleurs, une réflexion sur la progressivité des apprentissages est attendue avec une capacité à justifier sa proposition au regard d'une progression, de ce qui a été abordé en amont et de ce qui peut se projeter pour la suite. Rares ont été les candidats qui ont situé leur proposition pédagogique dans le parcours de formation de l'élève, avec l'idée d'un *continuum* sur la question posée.

3.3. La posture des candidats et la méthode lors de l'oral

On attend d'un candidat un effort méthodologique de construction et de structuration du propos qu'il convient de relier, de façon à le justifier, à la problématique en jeu, dégagée de l'analyse du dossier. Les membres du jury rappellent par ailleurs qu'ils attendent un langage clair, un ton posé et audible, une posture adaptée et dynamique devant le jury.

Les déplacements avec un éventuel recours au tableau pour écrire ou faire des schémas éventuels doivent être pensés au service de l'argumentation. Il est conseillé d'éviter les supports rédigés saturés et illisibles, voire totalement inutiles. Leur lecture n'apporte rien, il vaut mieux en extraire l'essentiel en quelques mots et les commenter.

Lors de l'entretien, il est important *d'entendre* les questions posées par le jury et de tenter d'y répondre. Il s'agit certes d'affirmer des partis pris (et trop peu de candidats s'y risquent encore), mais aussi de savoir s'en distancier au besoin quand une fragilité est mise en évidence. Cette capacité réflexive est gage d'une posture professionnelle réfléchie et ouverte, en lien avec des compétences attendues du professeur.

Enfin, on proscriera catégoriquement une sorte de proximité installée, de connivence avec le jury qui n'est pas acceptable.

4. S'exercer à la préparation de quatre heures trente avant l'exposé et l'entretien

Il apparaît essentiel d'optimiser ce temps dit traditionnellement « en loge » : on peut en effet être un excellent professeur, mais un candidat peu efficace dans le temps de préparation imparti par manque d'entraînement. Les rapports des précédentes sessions rappelaient déjà cette nécessité de s'exercer scrupuleusement aux différents temps enchaînés dans le cadre de l'épreuve.

Rappelons que la préparation « en loge » dure 4 h 30 et le temps devant le jury proprement dit 80 minutes (exposé : quarante minutes ; entretien : quarante minutes). Chaque phase doit être anticipée en amont d'un point de vue méthodologique, mais aussi avec une conception claire des différents attendus à chaque partie de cette épreuve. L'entraînement au cours de l'année à cette épreuve orale professionnelle nécessite donc un phasage de ces diverses temporalités. Il est conseillé de mettre à profit les heures d'enseignement avec les élèves pour expérimenter et valider quelques intuitions pédagogiques au long de l'année scolaire.

4.1. Proposition d'une méthodologie pour un travail efficace « en loge »

4.1.1. Tirer parti du dossier documentaire

- l'entrée du dossier documentaire est avant tout l'extrait du programme ;
- une analyse sémantique des termes du programme est nécessaire ;
- l'importance de dégager les problématiques que pose l'axe du programme est essentielle ;
- il est utile d'établir les typologies permettant d'éclairer les problématiques dégagées de l'extrait du programme ;
- dans un second temps, il convient d'analyser les documents et de comprendre en quoi ils sont des exemples significatifs et pertinents de problématiques émanant de l'analyse de programme.

4.1.2. La transposition didactique

- effectuer une transposition didactique en essayant de déterminer ce qui peut être enseigné à des élèves de lycée ;
- repérer dans les programmes ce qui correspond à cet enjeu d'enseignement et faire des hypothèses sur l'enseignement de la question en rapport avec chaque progression ;
- déterminer un niveau et poser le contexte d'enseignement.

4.1.3. Le dispositif d'enseignement

- concevoir un dispositif d'enseignement qui permettra aux élèves de rencontrer la question en jeu et d'aboutir à des apprentissages ;
- prévoir l'observation et le suivi de l'acquisition progressive des compétences et leur évaluation ;
- prévoir un éventuel prolongement ;
- prévoir un corpus de références artistiques.

4.1.4. Poser le contexte et les limites de la question partenariale

- se poser la question de l'opportunité du partenariat ;
- poser les limites et les conditions à ce partenariat en fonction de l'intérêt des différents partis ;
- préparer éventuellement quelques exemples possibles de modalités de mise en œuvre.

4.2. La connaissance de l'histoire de la discipline pour penser le métier

Afin de mieux appréhender et comprendre les évolutions du « comment et pourquoi enseigner les arts plastiques ? », il est nécessaire que les candidats s'outillent de davantage de culture pédagogique. S'il ne s'agit nullement de plaquer des connaissances, il est davantage question de dépasser des dimensions intuitives du métier en le conceptualisant. Cela doit permettre de penser les spécificités du métier de professeur d'arts plastiques au regard des évolutions de la discipline, et plus largement au regard de l'ensemble du système éducatif.

De manière plus synthétique, cela participe à la valorisation du travail de l'enseignant en identifiant et en communiquant plus efficacement les gains développés pour les élèves, qu'ils se destinent ou non à des études supérieures d'art. Enfin, et pour se recentrer plus spécifiquement sur les attendus du concours, cela favorise pour le candidat l'instauration d'un dialogue fécond avec le jury.

La référence bibliographique convoquée ci-après ne prétend pas à l'exhaustivité. Pour autant, sans jamais vouloir décourager les candidats par leur nombre et densité, elle constitue une référence incontournable parmi d'autres. Nous recommandons donc vivement la lecture *Du dessin aux arts plastiques*. Repères historiques et évolution jusqu'en 2000 de Mmes Marie-Jeanne BRONDEAU-FOUR et Martine COLBOC-TERVILLE²⁴.

En effet, comme cela est précisé dans la préface signée par les Inspecteurs généraux en charge de cet enseignement, « *Ce document devrait donc redevenir un outil de référence pour qui souhaite ou a le besoin de comprendre d'où vient l'enseignement des arts plastiques, en quoi et dans quelles conditions il s'est progressivement forgé une singularité, et comment il se définit dans le système scolaire français actuel. Il rend perceptible le cheminement intellectuel, politique et sociétal grâce auquel la dimension et la création artistiques ont pu constituer, étape par étape, une visée admise dans l'enseignement général et pour tous les élèves.* »

Par conséquent, pour les raisons évoquées précédemment, et au-delà de la seule préparation au concours, il est important de s'accorder le temps de consulter et de s'approprier progressivement les ouvrages cités dans la partie de la bibliographie intitulée *Repères sur l'enseignement des arts plastiques*. L'objectif clairement énoncé est de mieux connaître la discipline que l'on enseigne, en prenant une distance utile, afin que de nourrir sa réflexion, de compléter ses arguments et de donner toujours davantage de sens à la pratique du métier de professeur d'arts plastiques.

5. Problématiser, transposer, choisir pour penser un dispositif

5.1. Des programmes structurés notamment autour de questionnements

Dans les programmes d'arts plastiques, ce qui se réfère en partie aux connaissances est structuré en « questionnements ». Loin d'être anodine, cette appellation fait entendre que les savoirs ne sont pas à asséner, que l'approche et l'étude des arts plastiques ne se déroulent pas comme une succession de lois et principes intangibles, strictement canoniques. L'art et l'œuvre sont en évolution, sont des espaces ouverts et propices aux polysémies, sous-tendus certes par des concepts fondateurs et permanents, mais aussi agités de ruptures et de renouvellement. L'approche de l'art est une question

²⁴ *Du dessin aux arts plastiques*. Repères historiques et évolution jusqu'en 2000 de Mmes BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne et COLBOC-TERVILLE Martine, [https://eduscol.education.fr/arts-plastiques/actualites/actualites.html?tx_ttnews\[tt_news\]=6569](https://eduscol.education.fr/arts-plastiques/actualites/actualites.html?tx_ttnews[tt_news]=6569)

ouverte, à investiguer en tant que questionnements qui, dans l'enseignement, sont à repérer ou à construire avec et par les élèves.

5.1.1. Des questions aux questionnements et aux problèmes à enseigner

Les ressources d'accompagnement des programmes des cycles 3 et 4 de la scolarité obligatoire constituent un riche corpus de références pour conceptualiser la mise en œuvre de l'enseignement des arts plastiques depuis le collège jusqu'au lycée. Nous recommandons aux candidats de les exploiter dans le cadre de la préparation au concours de l'agrégation.

Celle-ci par exemple permet de faire une mise au point utile en cernant les différences entre problème et question :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_differece-probleme-question_DM_625624.pdf

Ainsi, la **problématisation** est un processus qui consiste à poser un **problème**, c'est-à-dire à créer une tension, potentiellement et possiblement paradoxale, entre des éléments différents, mais liés. Cela permet d'ouvrir un champ d'investigation dont la pensée va s'emparer pour s'y développer. Elle permet de passer d'un thème, d'un corpus de données, d'œuvres, de documents, ou encore d'une question aux apparences simples, à un faisceau de questionnements plus complexes.

La **problématique** synthétise et présente le cadre, c'est-à-dire les différents axes de réflexion et les orientations du travail. Il est fondamental de l'énoncer clairement, car elle constitue le fil conducteur du développement de la pensée et du discours.

5.1.2. La transposition didactique pour proposer des problèmes et problématiques enseignables

La **transposition didactique** consiste à penser et à opérer un déplacement pour rendre un « savoir savant » en « savoir enseignable ». Elle va permettre de définir et de viser les apprentissages ciblés. Il est donc nécessaire d'opérer un choix parmi les **questionnements** soulevés par la problématique afin de créer un dispositif qui permettra aux élèves de les percevoir et de s'en saisir par la **pratique plastique**.

5.2. La diversification des situations d'apprentissage

Tel qu'énoncé dans les programmes, l'enseignement des arts plastiques se fonde sur des **situations d'apprentissage ouvertes et variées** permettant de transposer dans le domaine scolaire les questions issues du champ artistique. (<https://www.education.gouv.fr/cid53325/mene1019677a.html>).

Il n'y a donc pas un modèle opératoire *a priori* à privilégier et à décliner de manière systématique si ce n'est à s'appuyer sur des questionnements pour bâtir des compétences.

« Par nature, une pratique, même très experte et d'accès difficile, est faite de temps faibles et de temps forts, de moments de routine et de moments de réflexion. Lorsque tout se présente comme d'habitude, le praticien peut agir parfois sans penser, parfois en pensant à ce qu'il fait, mais sans mobiliser des savoirs, en se bornant à ajuster son activité aux menues variations de l'environnement et de son propre corps, ce que les cognitivistes appellent souvent le monitoring de l'action, surveillance active qui régule la conduite sans mettre en question ses finalités ni le plan suivi. Dans une discipline artistique ou sportive, comme dans un artisanat ou un métier, on sait la part de cette intelligence de l'équilibre, des formes, des énergies et des matériaux en jeu. »

Cette citation de Philippe PERRENOUD dans *La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences*²⁵ doit permettre de comprendre à la fois la difficulté et l'intérêt que procure le jeu d'équilibre qui doit s'opérer lors de l'élaboration d'un dispositif d'enseignement. Celui-ci doit permettre aux élèves de faire l'expérience du plaisir de la surprise née du tâtonnement et laissant place à l'inattendu, tout en leur permettant de conscientiser et de retenir progressivement les apprentissages qu'ils tirent de leurs pratiques.

²⁵ Philippe PERRENOUD dans *La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences*, in Revue des sciences de l'éducation, Montréal, Vol XXIV, n° 3, 19 8, pp. 487-514.

D'autres éléments bibliographiques qui permettent de penser le métier d'enseignant d'arts plastiques sont annexés ci-après dans la partie de la bibliographie qui s'intitule ***Pédagogie, didactique et théories des apprentissages***.

Annexes

Annexe 1 :

Repères bibliographiques et sitographiques relatifs à différentes épreuves

1. Épreuve de pédagogie des arts plastiques

Repères sur l'art, l'esthétique

- ARASSE Daniel, *On n'y voit rien*, Éd. Denoël, Médiations, 2000
- BACHELARD Gaston, *La Dialectique de la durée*, Éd. Presses universitaires de France, Quadrige, Paris, 2001
- BARTHES Roland, *La Chambre claire*, Éd. Les Cahiers du Cinéma, Gallimard, Seuil, Paris, 1980
- BELTING Hans, *Pour une anthropologie des images*, Éd. Gallimard, Le Temps des images, 2004
- BERGSON Henri, *Matière et mémoire*, Éd. PUF, Quadrige, 2012
- DELEUZE Gilles, *L'image-mouvement*, Éd. de minuit, 1983
- DELEUZE Gilles, *L'image-temps*, Éd. de minuit, 1985
- DIDI-HUBERMAN Georges, *Devant le temps, Histoire de l'art et anachronisme des images*, Collection Critique, Éd. de Minuit, 2000
- DURAND Régis, *Le Temps de l'image, essai sur les conditions d'une histoire des formes photographiques*, Éd. La Différence, Paris, 1995.
- FRÉCHURET Maurice, *Effacer : paradoxe d'un geste artistique*, Éd. Les Presses du réel, Dedalus, 2016
- LORIN Claude, *L'inachevé*, Éd. Grasset, Figures, 1984
- MERLEAU-PONTY Maurice, *L'œil et l'esprit*, Éd. Gallimard, Folioplus philosophie (n° 84), 2006
- VIART Christophe, *L'art contemporain et le temps*, Éd. Presses universitaires de Rennes, 2016

Repères sur l'enseignement des arts plastiques

- ARDOUIN Isabelle, *Du dessin aux arts plastiques*, in *Savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui*, sous la direction de DEVELAY Michel, Éd. ESF, coll. Pédagogies, 1995
- GAILLOT Bernard André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Éd. PUF L'éducateur, 2006
- MONNIER Gérard, *Des Beaux-Arts aux Arts Plastiques, une histoire sociale de l'art*, Éd. La manufacture, Besançon, 1991
- PÉLISSIER Gilbert (sous la direction de), *Arts plastiques au collège. Enseignement en situation d'autonomie*, 1987, MEN pour la première édition, seconde Éd. CRDP Lyon, 1988
- ROUX Claude, *L'enseignement de l'art : la formation d'une discipline*, Éd. Jacqueline Chambon, 1999

Ouvrages permettant la synthèse sur des avancées en matière de pédagogie, de didactique, de théories des apprentissages

- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Éd. ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques
- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'école pour apprendre*, Éd. ESF, 1992
- CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique*, Éd. La Pensée Sauvage, Grenoble, 1985
- DE VECCHI Gérard, CARMONA-MAGNALDI Nicole, *Faire construire des savoirs*, Éd. Hachette éducation, coll. Pédagogies pour demain, Nouvelles approches, 1996
- DEVEULAY Michel, *Peut-on former les enseignants ?* Éd. ESF, 1994 (éclairages sur le domaine relatif aux savoirs disciplinaires et à leur épistémologie, le domaine de la didactique de leurs disciplines, de celui de la pédagogie, et du domaine de la formation psychologique)
- FOUREZ Gérard, ENGLEBERT-LECOMTE Véronique, MATHY Philippe, *Nos savoirs sur nos savoirs, un lexique d'épistémologie pour l'enseignement*, Éd. De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, Paris-Bruxelles, 1997
- MEIRIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment*, Éd. ESF, 1987 (réflexions théoriques sur la situation problème et questions liées à son application pratique)
- PERENNOUD Philippe, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Éd. ESF, 1994 (sociologie du métier d'élève, du travail scolaire et de l'organisation éducative)
- RANCIERE Jacques, *Le maître ignorant, 5 leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Éd. Fayard, 1987 (approche philosophique des rapports entre l'individu et le savoir)
- REUTER Yves (sous la direction de), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, COHEN-AZRIA Cora, DAUNAY Bertrand, DELCAMBRE-DERVILLE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique, REUTER Yves, Éd. De Boeck, troisième édition avril 2013

Quelques outils et ressources en ligne

- Comment reconnaître une progression spiralaire en arts plastiques ?
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/29/7/6_RA_C4_AP_Comment_reconnaitre_une_progressionspiralaire_567297.pdf
- Enseigner des problèmes, par Bernard MICHAU http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/1180367117703/0/fiche_ressourcepedagogique/&RH=1160168271390
- Faire la différence entre problème et question ; construire des problématiques et problématiser
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/62/4/16_RA16_C4_APLA_diffERENCE_probleme-question_DM_625624.pdf
- L'éducation esthétique et artistique, à l'école, est un problème, pas une solution
<http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/christian-ruby.pdf>
- Lexique des termes pédagogiques couramment utilisés dans le monde éducatif et l'enseignement
<http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/lexique-peda.pdf/view?searchterm=lexique>
- L'évaluation en arts plastiques, cinq fiches rédigées sous l'angle des principes et de la dynamique de l'évaluation en arts plastiques, apportant des indications sur une évaluation au service de l'accompagnement des apprentissages de l'élève (Fiche 1 : Rappel des textes et dispositions réglementaires ; conceptions et principes de l'évaluation en arts plastiques ; Fiche 2 : Terminologie, étapes, processus, finalités de l'évaluation dans ses conceptions générales en éducation ; Fiche 3 : Dynamiques de l'évaluation diagnostique, formative et sommative [évaluation-bilan] en arts plastiques ; Fiche 4 : Contributions spécifiques des arts plastiques à la mobilisation et l'acquisition des compétences du socle ; Fiche 5 : Les moments privilégiés et récurrents d'une évaluation servant les apprentissages en arts plastiques)
<http://eduscol.education.fr/cid111694/ressources-d-accompagnement-arts-plastiques-c4-evaluation.html>
- L'évaluation en arts plastiques, un dispositif pédagogique : <http://www.pedagogie.ac-nantes.fr/arts-plastiques-insitu/enseignement/l-evaluation-un-dispositif-pedagogique-896461.kjsp?RH=ARTP>
- La séquence, une unité d'enseignement opérante et structurante dans le parcours de formation de l'élève en arts plastique :
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/92/1/7_RA16_C4_APLA_La_sequence_une_unite_denseignement_649921.pdf
- Lexique de modèles et de concepts pédagogiques et de la psychologie de l'éducation (recension de théories et définitions <http://artsplastiques.discipline.ac-lille.fr/documents/lexique-modele.pdf/view>
- Qu'apporte l'analyse d'œuvre à l'élève en arts plastiques, à quoi lui sert-elle ?
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/30/3/15_RA_C4_AP_Qu_apporte_l_analyse_d_oeuvre_DM_567303.pdf
- Voir et comprendre une œuvre à partir de sa reproduction :
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/30/1/14_RA_C4_AP_Trois_fiches_pour_reflechir_567301.pdf
- Appareil n° 9/2012 Penser l'art, penser l'histoire, notamment Jan BLANC, l'histoire de l'art prise au mot : <https://appareil.revues.org/1400>
- Appareil n° 9 Art et temps : <https://journals.openedition.org/appareil/1442>
- Image re-vues (2008). Traditions et temporalités des images :
<https://journals.openedition.org/imagesrevues/60>
- Image re-vues n° 8 (2011), Figurer les invisibles :
<https://journals.openedition.org/imagesrevues/430>
- MORISSET V. (2006). Le mouvement des images
http://mediation.centrepompidou.fr/education/ressources/ENS-mouvement_images/ENS-mouvement-images.htm
- Dossier pédagogique (exposition) : Le Temps, vite, Centre Pompidou, 2000
<https://www.centrepompidou.fr/cpv/ressource/co48XKK/rM6BXG>
- CARPENTIER Régine, Parcours LAM autour de l'expression de la temporalité, Lam <http://www.musee-lam.fr/wp-content/uploads/2010/12/Parcours-autour-de-l-expression-de-la-temporalite.pdf>
- VIART Christophe, l'imminence d'une révélation : http://www.pur-editions.fr/couvertures/1476089809_doc.pdf
- http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques/30/1/14_RA_C4_AP_Trois_fiches_pour_reflechir_567301.pdf

2. Épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique

Ces ouvrages sont proposés (catalogues et ouvrages théoriques) d'une manière générale. Ils ne sauraient constituer une liste exhaustive au regard des points abordés dans le rapport ni aiguiller sur les pratiques à privilégier pour l'épreuve du concours. Ils entrent en écho avec des éléments observés chez les candidats. D'autres peuvent prolonger la réflexion sur le sujet proposé pour la session.

Ouvrages généraux-vocabulaire des arts plastiques

- BOSSEUR Jean-Yves, *Le vocabulaire des arts plastiques*, Edt. Minerve, Paris, 2008
- SOURIAU Étienne (sous la direction de), *Vocabulaire d'esthétique*, Edt. PUF, Paris, 1990

Sur l'art et les langages artistiques contemporains

Art numérique, nouvelles technologies

- Collectif (sous la direction de JIMENEZ Marc), *La création artistique face aux nouvelles technologies*, Paris, Coll. Université des arts, Edt. Klincksieck, 2005
- Collectif (sous la direction de VEYRAT Marc), *100 notions pour l'art numérique*, Charenton-le-Pont, Coll. 100 notions, Edt. Les Editions de l'immatériel, Comptoir des presses d'universités, 2015
- Collectif, Catalogue de l'exposition *L'art et la machine*, Lyon, Edt. Editions Musée des Confluences / Liénart, 2015
- COUCHOT Edmond et HILLAIRE Norbert, *L'art numérique*, Paris, Coll. Champs Arts, Edt. Flammarion 2009
- De MEREDIEU Florence, *Arts et nouvelles technologies : art vidéo, art numérique*, Paris, Coll. Comprendre et reconnaître, Edt. Larousse, 2011
- De MEREDIEU Florence, *Histoire matérielle et immatérielle de l'art moderne et contemporain*, Paris, Coll. In extenso, Edt. Larousse, 2008 (3ème édition revue et augmentée)
- KRAJEWSKI Pascal, *L'art au risque de la technologie (volume 1)*, Paris, Coll. Ouverture philosophique, Edt. L'Harmattan, 2013
- PAUL Christian, *L'art numérique*, Londres, Coll. L'univers de l'art, Edt. Thames & Hudson, 2004

Dessin, pratiques graphiques

- BOUILLON François et MONINOT Bernard, *Lignes de chance : actualité du dessin contemporain*, Paris, Edt. ENSBA, 2010
- BRUN Baptise, RERA Nathan, ZONDER Jérôme (préface d'Antoine de GALBERT), *Jérôme Zonder : Fatum*, catalogue de l'exposition à la Maison rouge, Lyon, Edt. Fages, 2015
- Collectif (sous la direction de ENCKELL JULLIARD Julie), *Vers le visible : exposer le dessin contemporain (1964-1980)*, Paris, Edt. Roven, 2015
- DAVILA Thierry, ENCKELL JULLIARD Julie, JAUNIN Françoise et TISSOT Karine, *Trait papier : un essai sur le dessin contemporain*, Genève, Edt. l'Apage Atrabile, 2010
- STORSVE Jonas, *Donation Florence et Daniel Guerlain, dessins contemporains*, catalogue de l'exposition, Paris, Edt. du Centre Georges Pompidou, 2013

Peinture, pratiques picturales

- Collectif (sous la direction d'Eric VAN ESSCHE), *Hors-cadre : peinture, couleur et lumière dans l'espace public contemporain*, Montolieu, Edt. La lettre volée, 2015
- HUDSON Suzanne, *Painting now*, Londres, Edt. Thames & Hudson, 2015 (ouvrage en anglais)
- SCHWABSKY Barry, ROBECCHI Michele et NASTAC Simona, *Vitamin p2 pb*, Londres, Edt. Phaidon, 2016 (ouvrage en anglais)

Photographie, pratiques photographiques

- BAQUE Dominique, *La photographie plasticienne, l'extrême contemporain*, Paris, Edt. du Regard, 2009
- Collectif (sous la direction de Jan DIBBETS), Catalogue de l'exposition *La Boîte de Pandore : une autre photographie*, Paris, Edt. Paris-Musées, 2016
- FRIED Michael, *Pourquoi la photographie a aujourd'hui force d'art*, Paris, Edt. Hazan, 2013
- GATTINONI Christian et VIGOUROUX Yannick, *La photographie contemporaine*, Paris, Coll. Les sentiers d'art, Edt. Scala, 2009
- PARFAIT Françoise, *Vidéo : un art contemporain*, Paris, Edt. du Regard, 2001
- POIVERT Michel, *La photographie contemporaine*, Paris, Edt. Flammarion, 2009

Installations

- ARCHER Michael, de OLIVEIRA Nicolas, OXLEY Nicolas et PETRY Michael, *Installations : l'art en situation*, Londres, Edt. Thames & Hudson, 2004
- De OLIVEIRA Nicolas, OXLEY Nicolas et PETRY Michael, *Installations 2 : l'empire des sens*, Londres, Edt. Thames & Hudson, 2004
- GOLDBERG Itzhak, *Installations*, Paris, Edt. du CNRS, 2014
- POUILLON Nadine et DISERENS Corinne, *50 espèces d'espaces*, Paris, Coll. Les Cahiers du musée national, Edt. du Centre Georges Pompidou, 1998

Livre d'artistes, auto-fictions

- CHEVRIER Jean-François, *Formes biographiques : construction et mythologie individuelles*, Paris, Edt. Hazan, 2015
- MOEGLIN-DELCROIX Anne, *Esthétique du livre d'artiste 1960-1980 : une introduction à l'art contemporain*, Marseille, coll. Formes, Edt. Le mot et le reste, 2012

Question de la présentation

- MERLEAU-PONTY Claire et EZRATI Jean-Jacques, *L'exposition, théorie et pratique*, Paris, Edt. L'Harmattan, 2006
- O'DOHERTY Brian, *White cube, l'espace de la galerie et son idéologie*, Zurich, Edt. JRP Ringier, 2008

Discours sur l'art et le processus de création

- BOUVARD Émilie et DANIEL Hugo, *Processus créatifs, expériences, représentations et significations de la production de l'œuvre d'art aux XX^e et XXI^e siècles*, Edt. Publications de la Sorbonne, 2016
- CHEVRIER Jean-François, *Œuvre et activité : la question de l'art*, Paris, Edt. L'arachnéen, 2015
- CHKLOVSKI Victor, *L'art comme procédé*, Edt. Allia, 2008
- CORBEL Laurence (préface d'Anne MOEGLIN-DELCROIX), *Le discours de l'art : écrits d'artistes 1960-1980*, Rennes, Coll. Aesthetica, Edt. Presses universitaires de Rennes, 2012
- DUCHAMP Marcel, *Le processus créatif*, Edt. L'échoppe, Col. Envois, 1987
- INGOLD Tim, *Faire – Anthropologie, archéologie, art et architecture*, Bellevaux, Edt. Dehors, 2017.
- LAMBERT Xavier, *Le corps multiconnexe : vers une poïétique de l'oscillation ?* Nancy, Edt. Presses universitaires de Nancy, 2010
- MARTIN-FUGIER Anne (trilogie de), *Galeristes* (2010), *Collectionneurs* (2012) et *Artistes* (2014), Edt. Acte sud.
- PASSERON René, *La Naissance D'Icare (La) éléments de poïétique générale*, Edt. AE2CG, 1996
- PASSERON René, *Pour une philosophie de la création*, Paris, Edt. Klincksieck, 2000
- SCHERB André, *La Fable et le protocole*, Paris, Coll. Euréka & Cie, Edt. L'Harmattan, 2013

Le site *Critique d'art, actualité internationale de la littérature critique internationale* permet de se tenir informé(e) de l'actualité théorique et artistique, grâce à une publication régulière de nouveautés à voir et à lire : <https://critiquedart.revues.org/>

3. Épreuve professionnelle orale

Repères sur l'enseignement des arts plastiques

- ARDOUIN Isabelle, *Du dessin aux arts plastiques*, in Savoirs scolaires et didactiques des disciplines, une encyclopédie pour aujourd'hui, sous la direction de DEVELAY Michel, Edt. ESF, coll. Pédagogies, 1995
- BONAFoux Pascal et DANÉTIS Daniel (sous la direction de), *Critique et enseignement artistique : des discours aux pratiques*, Série Références, Edt. L'Harmattan, Paris, 1997
- BRONDEAU-FOUR Marie-Jeanne et COLBOC-TERVILLE Martine, *Du dessin aux arts plastiques*. Repères historiques et évolution jusqu'en 200, site disciplinaire eduscol arts plastiques
- CHANTEUX Magali et SAÏET Pierre, *Didactique des Arts plastiques, l'artistique et les références artistiques dans les pratiques* (Actes du stage national, 1995), Paris, MEN, DLC, 1994
- CHAUMET Michel (sous la direction de) « *Arts et numérique* », dans Jean-Marc Mériaux (dir.), *L'École numérique – La revue du numérique pour l'éducation - Arts plastiques*, N ° 15, Poitiers Futuroscope, Edt. SCÉRÉN, mars 2013
- Collectif, *L'artistique : Arts plastiques, art et enseignement*, colloque de Saint-Denis, mars 1994, Créteil, Edt. CRDP, 1997
- Collectif, *Pratiques et arts plastiques. Du champ artistique à l'enseignement*, Actes de l'Université d'été 1997, Rennes, Edt. PUR, 1998
- Collectif, *Situations d'enseignement en arts plastiques en classe 3ème*, pratiques et effets, INRP – didactique des disciplines, rapport de recherche, n° 5, 1990
- ENFERT Renaud (d'), *L'Enseignement du dessin en France*, Paris, Edt. B I, « Histoire de l'éducation », 2003
- ESPINASSY Laurence, *Entre référence artistique et « incitation » : un milieu pour apprendre à lire le travail invisible en cours d'arts plastiques*, Congrès de l'AREF, Montpellier août 2013
- Symposium « La place de l'œuvre d'art dans les situations de médiation et d'enseignement artistique »
- ESPINASSY Laurence, *Jouer avec les mots, tordre les outils : la production plastique au collège*. Le français dans le monde, 44, 169 – 177, 2008
- GAILLOT Bernard-André, *Enseigner les arts plastiques par l'évaluation*, Cahiers Pédagogiques, n° 294, mai 1991
- GAILLOT Bernard André, *Arts plastiques. Éléments d'une didactique critique*, Edt. PUF L'éducateur, 2006
- GAILLOT Bernard-André, *L'Approche par compétences*, conférence 2009, IUFM Canebière, Marseille. <http://gailLOT.ba-artsplast.monsite-orange.fr/lapprocheparcompetencesenap/index.html>
- GENET-DÉLACROIX Marie-Claude et TROGER Claude, *Du dessin aux arts plastiques. Histoire d'un enseignement*, Edt. CRDP de la Région Centre, 1994
- MICHAUD Bernard, *Enseigner des problèmes ?* conférence prononcée lors du stage de didactique des arts plastiques, Sèvres, décembre 1990
- MOTRÉ Michel, *Enseigner les arts plastiques*, Cahiers pédagogiques, n° 294, mai 1991
- MONNIER Gérard, *Des Beaux-Arts aux Arts Plastiques, une histoire sociale de l'art*, Edt. La manufacture, Besançon, 1991
- PÉLISSIER Gilbert (sous la direction de), *Arts plastiques au collège*. Enseignement en situation d'autonomie, 1987, MEN pour la première édition, seconde Edt. CRDP Lyon, 1988
- PÉLISSIER Gilbert, *Arts plastiques : que l'école est belle ou petit plaidoyer pour un certain flou*, communic'actions, Rectorat de Paris, 1991
- PELISSIER Gilbert, *Arts plastiques, art et enseignement*, Saint Denis, musée d'art et d'histoire, 23 et 24 Mars 1994
- PÉLISSIER Gilbert, *Le devenir de l'enseignement des arts plastiques, la question de la didactique*, 1996
- ROUX Claude, *L'Enseignement de l'art. La formation d'une discipline*, Nîmes, Edt. Jacqueline Chambon, 1999
- VIEAUX Christian, *Historique critique de l'éducation artistique en France*, in Champs culturels — 23 —, Art contemporain et éducation artistique, la persistance d'un malentendu ? Actes du colloque, Poitiers 28 & 29 Janvier 2009
- VIEAUX Christian, *Trois grandes positions en éducation et leurs liens avec la transmission des savoirs en matière d'éducation artistique*
- VIEAUX Christian, *Verbalisation / explicitation / entretien d'explicitation, Comprendre et situer la « verbalisation » en arts plastiques au regard de l'explicitation*, académie de Paris, octobre 2012

Pédagogie, didactique et théories des apprentissages

- ALEXANDRE Danielle, *Anthologie des textes clés en pédagogie*, Edt. ESF, 2010
- ARDOINO Jacques, *Les avatars de l'éducation : problématiques et notions en devenir*, Paris, Edt. PUF, 2000
- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'école pour apprendre*, Edt. ESF, 1992
- ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Edt. ESF, coll. Pratiques et enjeux pédagogiques
- BARBIER René, *L'Approche transversale. L'écoute sensible en sciences humaines*, Paris, Edt. Anthropos, Exploration « Exploration interculturelle et sciences sociales », 1997
- BROUSSEAU Guy, *Théorie des situations didactiques*, Grenoble, Edt. La Pensée Sauvage, 1998
- BRUNER Jérôme, ... *car la culture donne forme à l'esprit*. Edt. Eshel, Paris, 1991
- Cahiers pédagogiques, *L'évaluation en classe*, hors — série n° 39 (sélection d'archives des Cahiers pédagogiques), avril 2015
- CASTINCAUD Florence et ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'évaluation plus juste et efficace : comment faire ?* Paris, collection Repères pour agir, co-édition CANOPÉ et CRAP-Cahiers Pédagogiques
- CHEVALLARD Yves, *La transposition didactique*, Grenoble, Edt. La Pensée Sauvage, 1991
- DE KETELE Jean-Marie, *L'évaluation : approche descriptive ou prescriptive*, Bruxelles, Edt. De Boeck, 1986
- DE LANDSHEERE, Viviane et Gilbert, *Définir les objectifs de l'éducation*, Paris, Edt. PUF, 1976
- DE VECCHI Gérard, CARMONA-MAGNALDI Nicole, *Faire construire des savoirs*, Edt. Hachette éducation, coll. Pédagogies pour demain, Nouvelles approches, 1996
- DEVEULAY Michel, *Peut-on former les enseignants ?* Edt. ESF, 1994 (éclairages sur le domaine relatif aux savoirs disciplinaires et à leur épistémologie, le domaine de la didactique de leurs disciplines, de celui de la pédagogie, et du domaine de la formation psychologique)
- DEWEY John, *Expérience et Éducation (précédé de Démocratie et Éducation)*, Edt. Armand Colin, 1938 [rééd. 2011]
- DROUIN-HANS Anne-Marie, *L'Éducation, une question philosophique*, Paris, Anthropos, Edt. « Poche éducation », 1998
- FOUREZ Gérard, ENGLEBERT-LECOMTE Véronique, MATHY Philippe, *Nos savoirs sur nos savoirs, un lexique d'épistémologie pour l'enseignement*, Edt. De Boeck Université, coll. Pédagogies en développement, Paris-Bruxelles, 1997
- HADJI Charles, *Faut-il avoir peur de l'évaluation ?* Bruxelles, Edt. De Boeck, 2012
- HOUSSAYE Jean, *Le Triangle pédagogique. Les différentes facettes de la pédagogie*. Edt. ESF, 2014
- IMBERT Francis, *L'impossible métier de pédagogue*, Edt. ESF, 2000
- LACHANCE Jocelyn, *Photos d'ados à l'ère du numérique*, Québec, Edt. Presses de l'Université Laval, 2013
- LAROSSA Jorge, *Apprendre et être. Langage, littérature et expérience de formation*, Issy-les-Moulineaux, Edt. ESF, 1998
- MAUBANT Philippe et GROUX Dominique, ROGER Lucie (dir.), *Cultures de l'évaluation et dérivés évaluatives*, Paris, Edt. L'Harmattan, collection éducation comparée, 2014
- MÉRIEU Philippe, *Apprendre... oui, mais comment ?* Paris, Edt. ESF, 1987.
- MÉRIEU Philippe, *Guide méthodologique pour l'élaboration d'une situation-problème*, in *Apprendre... oui, mais comment*, Edt. ESF, Paris, 1987, 11e édition, juillet 1993. Pages 159-172)
- MÉRIEU Philippe, *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*, Paris, Edt. ESF, 2013
- NONNON Élisabeth. *Travail des mots, travail de la culture et migration des émotions : les activités de français comme techniques sociales du sentiment*. In Brossard M. & Fijalk [w J. (] oord.)
- PERENNOUD Philippe, *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, Edt. ESF, 1994 (sociologie du métier d'élève, du travail scolaire et de l'organisation éducative)
- PERETTI André (éd.), *Recueil d'instruments et de processus d'évaluation formative*, Paris, INRP, 1980
- PERETTI André de, *Pertinence en éducation*, tome 1 & 2, Edt. ESF, Paris, 2001
- PERENNOUD Philippe, *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*, Bruxelles, Edt. De Boeck, 1998
- PERENNOUD Philippe, *La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences*, in *Revue des sciences de l'éducation (Montréal, Vol XXIV, n° 3, 19 8, pp. 487-514*
- POSTIC Marcel, *La relation éducative*, Edt. PUF, 2001
- PROST Antoine, *Éloge des pédagogues*, Paris, Edt. Seuil, 1990

- RANCIERE Jacques, *Le maître ignorant, 5 leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Edt. Fayard, 1987 [approche philosophique des rapports entre l'individu et le savoir]
- RAYNAL Françoise et RIEUNIER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts-clés*, Paris, Edt. ESF, 2012.
- REUTER Yves [sous la direction de], *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, COHENAZRIA Cora, DAUNAY Bertrand, DELCAMBRE-DERVILLE Isabelle, LAHANIER-REUTER Dominique, REUTER Yves, Edt. De Boeck, troisième édition avril 2013
- REY Bernard, *Les compétences transversales en question*, Edt. ESF, Paris, 1996
- SENSEVY Gérard & MERCIER, Alain [Dir.], *Agir ensemble : l'action didactique conjointe du professeur et des élèves*. Rennes, Edt. Presses Universitaires de Rennes, 2007
- SOURIAU Étienne, Sous la direction de, *Vocabulaire d'esthétique*, Paris, Edt. P.U.F, Coll. Quadrige, 1990
- THIEVENAZ Joris, [Ed.]. *S'étonner pour apprendre*. Éducation Permanente n° 200 2014-3. Paris. 2014
- VECCHI Gérard de, *Aider les élèves à apprendre*, Paris, Edt. Hachette, 1992
- VERGNAUD Gérard, *Lev Vygotski Pédagogue et penseur de notre temps*. Edt. Hachette Éducation, Paris, 2000
- *Vygotski et les recherches en éducation et en didactique*. Bordeaux, éd. Presses universitaires, 2008
- ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, *L'enseignant, un passeur culturel*, Thiron, Edt. ESF, 1999

**Annexe 2 :
Sujets de la session 2019**

1. **Sujet de l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique pour la session 2019**

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique

Sujet

« En direct, en différé »

À partir de votre appropriation du sujet, réalisez une production plastique témoignant d'un parti pris et d'un projet artistiques.

Le dossier documentaire qui accompagne le sujet propose des pistes de réflexion et des soutiens visuels. Il peut donner lieu ou non à des traces tangibles dans votre production. Dans ce cas, il ne fait pas pour autant nécessairement l'objet de citations directes.

Dossier documentaire

Document 1 :

Anonyme, *Main négative*, 27000-22000 av. J.-C., pigments sur paroi rocheuse [teinte rouge : oxyde de fer ; ocre jaune : goethite ; noir : oxyde de manganèse ou charbon de bois ; blanc : talc]. Grotte Chauvet, Pont d'Arc, France.

Document 2 :

Anonyme, *Portrait funéraire d'une jeune femme* [Égypte romaine], 2^e siècle apr. J.-C., bois de cèdre peint à l'encaustique et doré, 42 x 24 cm. Musée du Louvre, Paris, France.

Document 3 :

Paul Cézanne [1839-1906], *La montagne Sainte-Victoire vue des Lauves*, aquarelle et mine de plomb, 31,9 x 47,6 cm, vers 1902. Pearlman Foundation, New York, USA.

Document 4 :

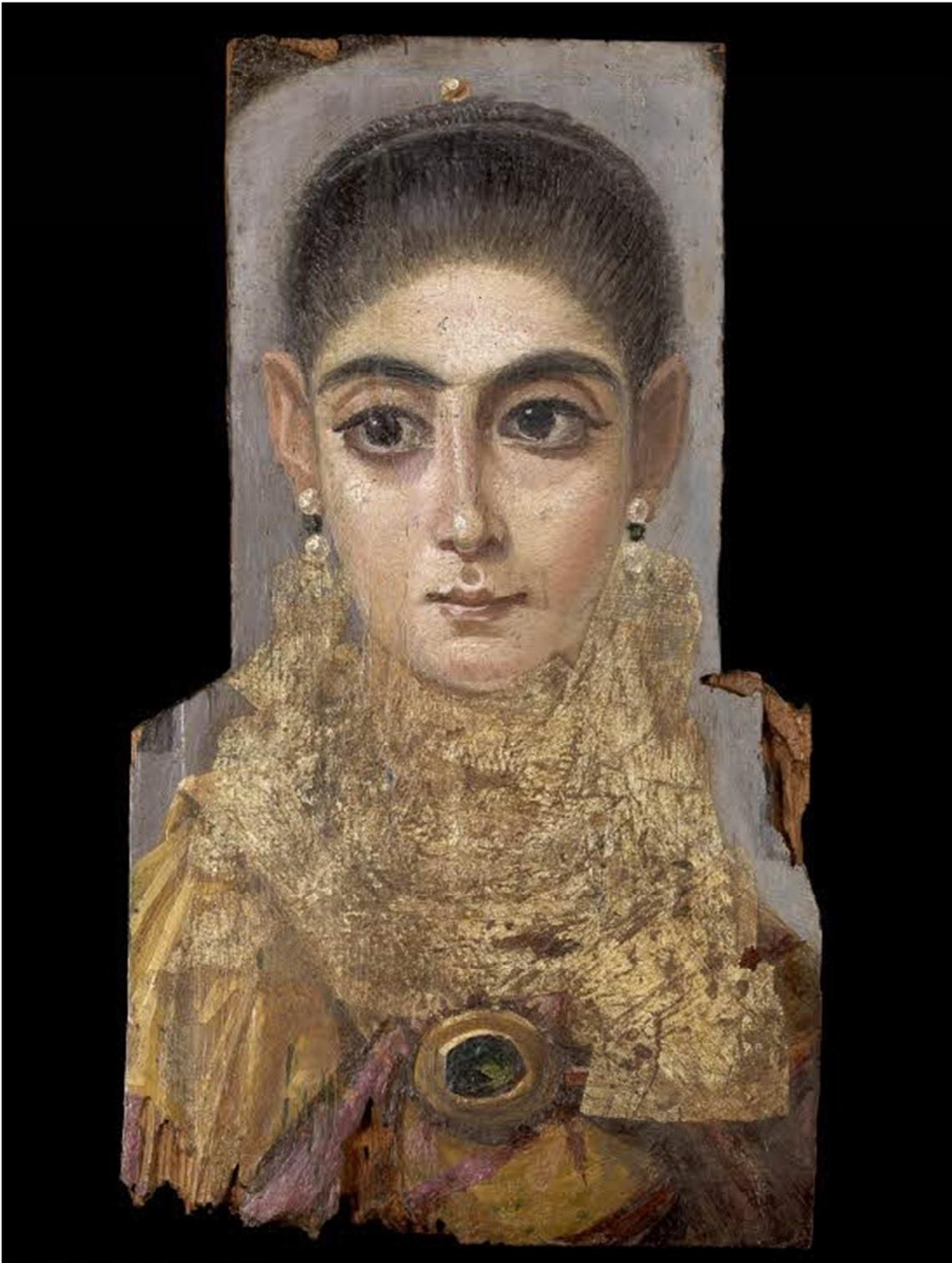
Fred Forest [1933 —], *Ici et maintenant, performance médiatique, 27-29 octobre 1983. Centre culturel de Mercato San Severino, Italie.*

Document 1



Anonyme, *Main négative*, 27000-22000 av. J.-C., pigments sur paroi rocheuse [teinte rouge : oxyde de fer ; ocre jaune : goethite ; noir : oxyde de manganèse ou charbon de bois ; blanc : talc]. Grotte Chauvet, Pont d'Arc, France.

Document 2

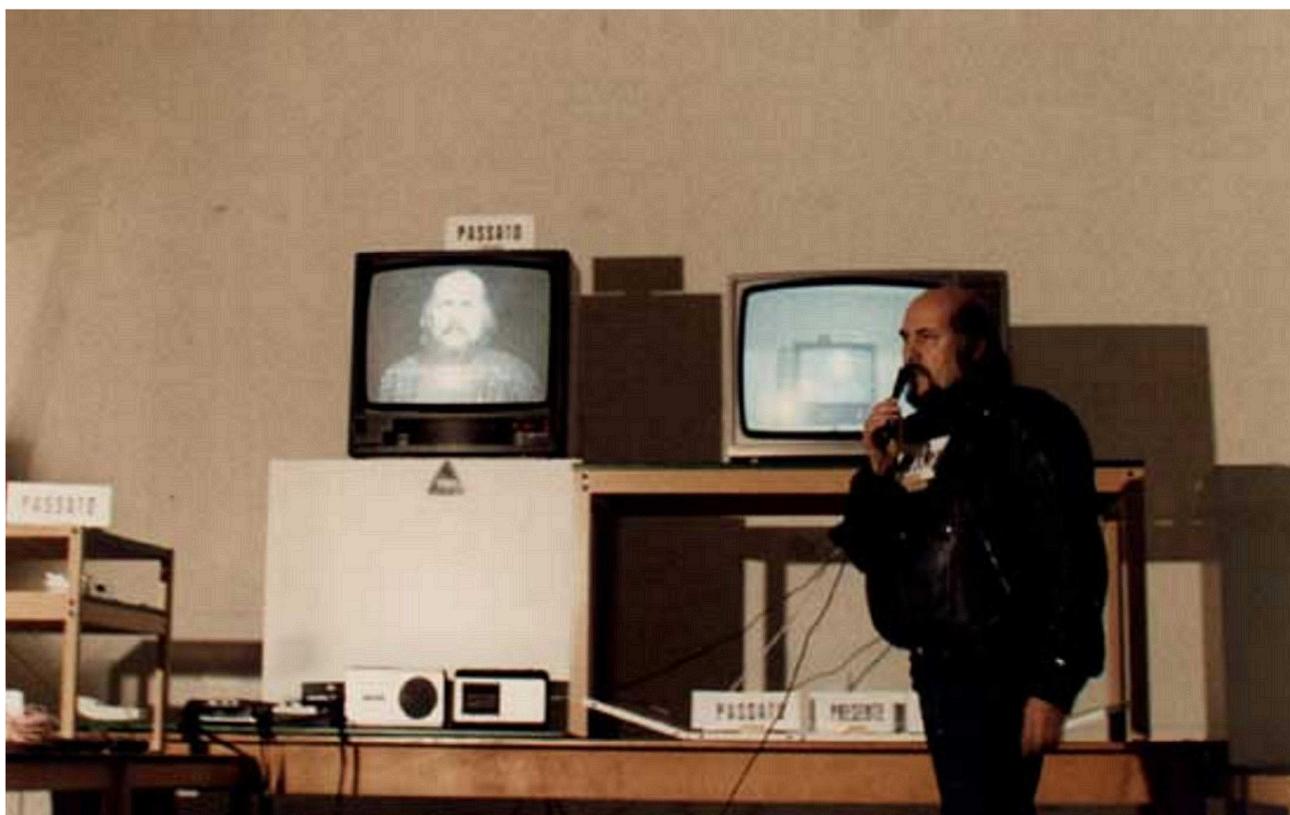


Anonyme, *Portrait funéraire d'une jeune femme* [Égypte romaine], 2^e siècle apr. J.-C., bois de cèdre peint à l'encaustique et doré, 42 x 24 cm. Musée du Louvre, Paris, France.

Document 3



Paul Cézanne (1839-1906), *La montagne Sainte-Victoire vue des Lauves*, aquarelle et mine de plomb, 31,9 x 47,6 cm, vers 1902. Pearlman Foundation, New York, USA.



Fred Forest (1933 —), Ici et maintenant, performance médiatique, 27-29 octobre 1983. Centre culturel de Mercato San Severino, Italie.

« DISPOSITIF :

Dans la salle de performance, deux télévisions sont disposées côte à côte sur une table, face au public. À l'heure programmée, en accord avec RAI 3, la T.V. diffuse dans son programme hertzien, public, la cassette que Forest lui a remise quelques heures plus tôt... Sur cette cassette, enregistrée le jour précédent à Paris (donc dans un autre espace et dans un autre temps...) l'artiste, en plan américain et fixe, compte ! Il énonce à voix haute, dans l'ordre, les chiffres, les nombres, les uns après les autres, sans s'interrompre durant quinze minutes.

Une caméra vidéo filme de face Fred Forest, tandis qu'il compte lui-même dans la salle de performance, face au public, de manière synchrone avec son icône télévisuelle. Sur une étagère face au public sont alignés quatre magnétophones qui allumés les uns après les autres laissent entendre la voix de Forest qui compte avec des décalages temporels dont le résultat sonore se traduit par une sorte d'incantation non sans rappel à la musique répétitive américaine. »

Extrait de <http://www.fredforest.org>

2. Sujets de l'épreuve orale professionnelle pour la session 2019

2.1. Un exemple de sujet pour le projet d'enseignement

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Épreuve professionnelle orale

Sujet

1. Projet d'enseignement

Extrait des programmes :

« le statut de l'œuvre et présentation : [...] unité ou éclatement des supports... »

À partir de l'extrait de programme ci-dessus et en vous appuyant sur le dossier documentaire joint, concevez une séquence d'enseignement pour des élèves du second cycle.

- Vous prendrez en compte les textes officiels (programme d'arts en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010 ; programme d'enseignement obligatoire au choix d'arts en classe de première littéraire, d'enseignement de spécialité au choix d'arts en classe terminale littéraire et d'enseignement facultatif d'arts au cycle terminal des séries générales et technologiques, BOEN spécial n° 9 du 30 septembre 2010 ; programme de création et activités artistiques en classe de seconde générale et technologique, BOEN spécial n° 4 du 29 avril 2010).
- Vous préciserez le niveau de la classe choisie, les objectifs de formations poursuivies, les compétences évaluées chez les élèves.
- Vous envisagerez les liens de cette leçon avec le volet artistique et culturel d'un projet d'établissement, notamment le parcours d'éducation artistique et culturel.
- Vous avez la possibilité de conforter votre réflexion par le recours à une ou plusieurs autres références artistiques ou culturelles librement choisies.

Dossier documentaire :

- Document 1 :

Pierro Della Francesca (entre 1412/20 -1492), *Polyptyque de saint Antoine*, vers 1469, tempera sur bois de peuplier, 191.5 x 170 cm. Galerie nationale de l'Ombrie, Pérouse, Italie.

- Document 2 :

Robert Rauschenberg (1925-2008), *Slug (limace)*, 1961, huile, manches en coton sur toile, fer blanc et bois, pot émaillé, fil électrique et ampoule, chaine, 170,18 x 121.92 cm. Keiser Wilhelm Museum, Krefeld, Allemagne.

2. Dimension partenariale de l'enseignement (voir document joint)

Document 1



Piero Della Francesca (entre 1412/20 -1492), *Polyptyque de saint Antoine*, vers 1469, tempera sur bois de peuplier, 191.5 x 170 cm. Galerie nationale de l'Ombrie, Pérouse, Italie.

Document 2



Robert Rauschenberg (1925-2008), *Slug (limace)*, 1961, huile, manches en coton sur toile, fer blanc et bois, pot émaillé, fil électrique et ampoule, chaine, 170,18 x 121,92 cm. Keiser Wilhelm Museum, Krefeld, Allemagne.

2.2. Trois exemples de sujet pour la dimension partenariale de l'enseignement

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Épreuve professionnelle orale Dimension partenariale de l'enseignement

À partir de la situation décrite, répondez à la question :

Le professeur d'arts plastiques se porte volontaire pour tutorer un enseignant qui a désiré être accompagné par un collègue dans sa pratique professionnelle.

Comment et selon quels principes envisager et réaliser cette collaboration ?

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Épreuve professionnelle orale Dimension partenariale de l'enseignement

À partir de la situation décrite, répondez à la question :

Dans le cadre d'un appel à projet académique, le professeur d'arts plastiques envisage la création d'un lieu d'accueil d'œuvres d'art au sein du lycée.

Quels partenaires envisager et pourquoi ? Selon quels principes ?

AGRÉGATION INTERNE ET CAERPA D'ARTS PLASTIQUES

Session 2019

Épreuve professionnelle orale Dimension partenariale de l'enseignement

À partir de la situation décrite, répondez à la question :

Un élève en classe de première, suivant l'option de spécialité en arts plastiques, a des problèmes de santé et ne peut se déplacer au lycée. Un service d'assistance pédagogique à domicile (SAPAD) a été prévu par le médecin scolaire.

Comment le professeur d'arts plastiques peut-il intégrer ce dispositif ? Selon quels principes ?

Annexe 3 : Repères sur l'évaluation

Les repères proposés sont des indications sur les éléments auxquels le jury prête une attention soutenue. Ils ne sont pas assortis de barèmes, ceux-ci relevant d'une décision en jury, élaborée à partir des sujets de chaque session.

1. Conduite de l'évaluation des épreuves d'admissibilité

1.1. Indications sur l'épreuve de pédagogie des arts plastiques

CONFORMITÉ AU CADRE RÉGLEMENTAIRE DE L'ÉPREUVE	<p>Respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve (Conformation du candidat au cadre de l'épreuve) Ce que le jury constate Lorsque le sujet n'est pas pris en compte, que la production écrite du candidat ne correspond pas à la définition réglementaire de l'épreuve, l'évaluation du candidat est sanctionnée en conséquence</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proposition d'un projet de séquence et explicitement référé aux programmes du lycée - Présence de l'étude de cas
TRAITEMENT DU SUJET	<p>A. Appropriation des données et enjeux du sujet (Investigation/problématisation) Ce dont le jury prend la mesure en niveau capacités et connaissances démontrées (Au niveau de l'investigation des données du sujet)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dégager de l'énoncé du sujet des enjeux et un projet pour les apprentissages dans le cadre d'une séquence d'enseignement d'arts plastiques (problématisation) - Situer explicitement ces enjeux et ce projet en regard de choix opérés dans les visées du programme du cycle imposé par le sujet
	<p>B. Élaboration pédagogique (Opérationnalisation des savoirs professionnels dans un écrit réflexif de pédagogie des arts plastiques) Ce dont le jury prend la mesure en niveau capacités et de connaissances démontrées (Concernant la proposition de séquence d'enseignement)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Structurer une démarche pédagogique (espace, temps, moyens, supports, scansions...), le développement d'une séquence d'enseignement et ses modalités d'apprentissage (situations, scénario, méthodes...), ses prolongements éventuels et sa mise en perspective dans la progressivité des cycles du lycée - Élaborer un dispositif pédagogique cohérent, crédible et créatif pour développer les savoirs et compétences du programme cité par le sujet - Envisager les places de l'élève et de l'enseignant dans les diverses composantes de la séquence proposée - Concevoir l'évaluation du projet d'enseignement dans ses différentes dimensions, en définir les modalités et la conduit
	<p>C. Étude de cas (Qualité et précision des connaissances sur une composante de l'enseignement des arts plastiques au lycée) Ce dont le jury prend la mesure en niveau de connaissances et capacités démontrées (Concernant la réflexion précise et approfondie du candidat sur la dimension spécifique de la discipline qui est sondée au-delà de la séquence proposée)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Développer une réflexion étayée sur la place et la conduite de l'évaluation des acquis des élèves spécifique à l'enseignement des arts plastiques - Disposer, au-delà de la séquence proposée, de savoirs sur l'évaluation des acquis en général
	<p>D. Étayages théoriques et précision de la culture pédagogique et disciplinaire (Qualité et profondeur des connaissances) Ce dont le jury prend la mesure en niveau de connaissances et capacités démontrées (Au niveau des étayages théoriques, des connaissances disciplinaires et des acquis professionnels mobilisés par le candidat au-delà de la séquence proposée)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ancrer ou situer ses choix pédagogiques en regard des théories des apprentissages - Mobiliser des références précises (pédagogiques, artistiques, culturelles) et pertinentes au regard du sujet et de son traitement - Utiliser du vocabulaire spécifique aux arts plastiques et à son enseignement - Mobiliser des acquis issus de l'expérience professionnelle personnelle et théorisés
QUALITÉ RÉDACTIONNELLE	<p>E. Maîtrise de la langue et de la forme rédactionnelle dissertée (Savoir penser et écrire en français) Ce que le candidat prouve de sa maîtrise du français et de sa relation à un écrit soutenu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Développer à l'écrit un raisonnement précis, structuré, clair et fluide - Maîtriser la langue française à l'écrit (orthographe, syntaxe) et au niveau attendu d'un professeur

1.2. Indications sur l'épreuve de culture plastique et artistique

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CONFORMITÉ AU CADRE RÉGLEMEN- TAIRE DE L'ÉPREUVE</p>	<p>Respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve (Conformation du candidat au cadre de l'épreuve) Ce que le jury constate Lorsque le sujet n'est pas pris en compte, que la production écrite du candidat ne correspond pas à la définition réglementaire de l'épreuve, l'évaluation du candidat est sanctionnée en conséquence</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte des données du sujet (questionnement(s) du programme imposé(s) et consigne(s)) - Prise en compte du dossier de documents
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">TRAITEMENT DU SUJET</p>	<p>A. Appropriation des données et enjeux du sujet (Investigation) Ce dont le jury prend la mesure en capacités démontrées par le candidat (au niveau de l'investigation des données du sujet et de sa problématisation)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser avec méthode (analyse plastique, technique, sémantique...) les documents en regard du sujet proposé - Dégager des questions des données du sujet (questionnement(s), consigne(s), documents du dossier)
	<p>B. Développement d'une réflexion disciplinaire problématisée sur l'évolution des pratiques artistiques (Opérationnalisation des savoirs dans un écrit réflexif) Ce dont le jury prend la mesure en niveau de capacités et de connaissances démontrées par le candidat (l'engagement des compétences et connaissances disciplinaires au service d'une réflexion sur l'évolution des pratiques artistiques)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Avancer une problématique personnalisée issue de l'investigation conduite (articulation entre eux des données du sujet, des éléments de l'analyse conduite, de la [des] question(s) dégagé(e)s, des connaissances mobilisées) - Mobiliser des approches sensibles et des savoirs théoriques (artistiques, culturels, esthétiques, historiques...) pour développer et argumenter la réflexion disciplinaire (dans le cadre du sujet) - Mettre en perspective la réflexion conduite (dans l'espace et dans le temps, dans les courants de pensée et dans la création artistique) et l'élargir à d'autres références que celles du dossier (en arts plastiques et dans des domaines proches)
	<p>C. Justesse et précision des éléments théoriques et culturels disciplinaires avancés par le candidat (Qualité et ampleur des savoirs) Ce dont le jury prend la mesure en niveau de connaissances démontrées par le candidat (niveau, étendue et diversité de la culture disciplinaire du candidat)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Situer avec justesse et précision les éléments du dossier, les références librement choisies par le candidat, les évolutions des pratiques artistiques dans l'histoire des formes et des conceptions en art - Engager des références diversifiées et étendues (artistiques, culturelles, théoriques, historiques) - Utiliser de manière pertinente des notions et du vocabulaire spécifique dans la discipline et dans d'autres domaines mobilisés (histoire de l'art, esthétique...)
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">QUALITÉ RÉDACTION- NELLE</p>	<p>D. Maîtrise de la langue et de la forme rédactionnelle dissertée (Savoir penser et écrire en français) Ce que le candidat prouve de sa maîtrise du français et de sa relation à un écrit soutenu</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Développer à l'écrit un raisonnement précis, structuré, clair et fluide - Maîtriser la langue française à l'écrit (orthographe, syntaxe) et au niveau attendu d'un professeur

2. Conduite de l'évaluation des épreuves d'admission

2.1. Indications sur l'épreuve de pratique et création plastiques : réalisation d'un projet de type artistique

CONFORMITÉ AU CADRE RÉGLEMEN- TAIRE DE L'ÉPREUVE	<p>A. Respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve (Conformation du candidat au cadre de l'épreuve) Ce que le jury constate</p> <p>Lorsque le sujet n'est pas pris en compte, que la production du candidat ne correspond pas à la définition réglementaire de l'épreuve, l'évaluation du candidat est sanctionnée en conséquence</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réalisation d'une production plastique achevée ou (pour une démarche de grande ampleur) présentation visuelle soutenue par des moyens plastiques (esquisses, maquettes, images...) du projet tel qu'il serait réalisé - Proposition d'un projet à visée artistique explicitement référé au sujet 		
	TRAITEMENT DU SUJET	<p>B. Compétences théoriques et culturelles (Investigation du sujet et du dossier annexé) Ce dont le jury prend la mesure (à partir de la réflexion du candidat sur le sujet et le dossier)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Témoigner du lien entre la production et le sujet, de la compréhension de la portée artistique des questions sous-tendues par le sujet - Affirmer un parti-pris étayé d'une approche sensible du dossier et de connaissances ; présenter une production exprimant un projet artistique personnel, inventif et singulier 	
<p>C. Compétences plasticiennes et artistiques observables (Projet artistique et pratique plastique) Ce dont le jury prend la mesure (à partir de la pratique artistique du candidat)</p>		Intentions, démarches artistiques et production plastique	<p>Communs a) et b)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Choisir et mobiliser des moyens et des langages plastiques ; savoir en tirer parti - Mener à terme une production personnelle achevée ou un projet (pour une démarche de grande ampleur) inscrit dans une pratique contemporaine affirmant une ambition artistique - Mettre en œuvre et développer la dimension polysémique d'une production artistique
<p>a) Production plastique achevée</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser les moyens, les langages plastiques et les pratiques artistiques choisis et engagés en fonction des effets et du sens visés par le projet artistique - Développer dans la production présentée une articulation cohérente et de qualité entre données plastiques, techniques, sémantiques 	
<p>ou b) Présentation par divers moyens plastiques du projet</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Maîtriser les moyens, les langages et les pratiques plastiques engagés pour la présentation visuelle du projet artistique en fonction des effets et du sens visés ; faire preuve de réalisme dans les moyens concrets qui seraient utilisés in fine - Développer dans le projet présenté une articulation cohérente et de qualité entre données plastiques, techniques, sémantiques 			
CONDUITE DE L'EXPOSE ET DE L'ENTRETIEN	<p>D. Compétences théoriques et réflexives (Exposé et situation d'entretien) Comment le candidat communique/Comment il construit à partir des questions du jury</p>	<p>Communication lors de l'exposé</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un propos précis, structuré, clair et fluide - Témoigner d'une posture réflexive - Disposer de références et d'expériences diversifiées et pertinentes (artistiques, culturelles, historiques, théoriques) 	
	<p>Situation d'entretien</p>	<ul style="list-style-type: none"> - S'ouvrir et de réagir professionnellement aux questions du jury - Argumenter (justifier un parti-pris ou de possibles repositionnements) à partir des questions du jury - Faire preuve de distance réflexive et théorique sur sa production/son projet, sur la pratique artistique 		

2.2. Indications sur l'épreuve professionnelle orale

ONFORMITÉ AU CADRE RÈGLEMEN- TAIRE DE L'ÉPREUVE	A. Respect du cadre réglementaire et des attendus de l'épreuve (Conformation du candidat au cadre de l'épreuve, notamment le sujet) Ce que le jury constate	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte de toutes les données du sujet (extrait de programme, consignes, légendes, dossier de documents iconiques) - Proposition d'un projet de séquence référé explicitement aux programmes du lycée - Réponse à la question portant sur les dimensions partenariales de l'enseignement 		
TRAITEMENT DU SUJET	B. Appropriation du sujet (À partir de l'investigation des données du sujet et du dossier) Ce dont le jury prend la mesure	<ul style="list-style-type: none"> - Analyser les données du sujet et du dossier, les mettre en relation - Dégager du sujet et du dossier des questions repérables dans l'art, l'enseignement, la pédagogie (pertinence et qualité des méthodes d'analyse et des questions, diversité et précision des références) 		
	C. Compétences et connaissances professionnelles (Compétences et savoirs professionnels en situation à partir de l'exposé et de l'entretien) Ce dont le jury prend la mesure	Projet de séquence d'enseignement	Ancrages et étayages du projet de séquence d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> - Témoigner d'une appropriation des éléments de l'extrait du programme cité par le sujet ; d'une capacité à les situer au regard des cycles du lycée (seconde, cycle terminal), des compétences travaillées, des questions enseignées, de l'évaluation... - Mobiliser des connaissances et compétences plasticiennes, théoriques, culturelles pour définir des objectifs de formation ; maîtriser du vocabulaire spécifique - Témoigner de connaissances et disposer d'outils théoriques sur l'enseignement des arts plastiques (prise de distance et regard critique sur la proposition de séquence)
	Inscription dans parcours formation du lycée		<ul style="list-style-type: none"> - Relier aux objectifs et dispositions de l'enseignement scolaire (continuité en arts plastiques du collège au lycée, Bac -3/+3, inscription des arts plastiques dans l'organisation des enseignements au lycée, dans le cadre des TPE, volet PEAC du projet d'établissement...) 	
	Opérationnalité du travail didactique		<ul style="list-style-type: none"> - Transposer didactiquement à partir de l'analyse des documents, des données et problématiques extraites du sujet et du dossier ; justifier les opérations didactiques - Définir des objectifs de formation pour des élèves (connaissances et compétences plasticiennes, théoriques et culturelles visées) soutenus par des connaissances et un vocabulaire disciplinaire 	
Potentialités pédagogiques du projet de séquence d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> - Proposer un dispositif d'enseignement au moyen de choix pédagogiques affirmés, définis et pertinents (cohérents, dynamiques et réalistes pour soutenir les apprentissages) - Prendre en compte l'expérience sensible des élèves et leurs acquis ; anticiper la variété de réponses possibles de la part des élèves - Envisager les buts, modalités, fréquence de l'évaluation en s'appuyant sur du vocabulaire et des connaissances spécifiques 			
	Dimensions partenariales de l'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> - Témoigner d'une connaissance des formes plurielles de partenariat ; cohérence/régularité de la mise en œuvre dans le cadre institutionnel ; compréhension des enjeux et méthodes du travail en équipe 		
CONDUITE DE L'EXPOSÉ ET DE L'ENTRETIEN	D. Communication lors de l'exposé et situation d'entretien Comment le candidat communique/Comment il construit une réflexion à partir des questions du jury	Communication lors de l'exposé	<ul style="list-style-type: none"> - Développer un propos précis, structuré, clair et fluide ; argumenté - Exploiter et articuler différents moyens et/ou registres de communication (exposé verbal, trace écrite — tableau/affichage —, démonstrations graphiques — schémas/croquis —...) 	
	Situation d'entretien	<ul style="list-style-type: none"> - S'ouvrir et réagir aux questions du jury - Témoigner d'un recul réflexif et argumenter (justifier les options pédagogiques prises ou possibles repositionnements à partir des questions du jury) 		